

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

WILK BARBOSA PEPLER

EDUCAÇÃO E TRABALHO EM TEMPOS DE CRISE ESTRUTURAL DO CAPITAL

CURITIBA

2011

WILK BARBOSA PEPLER

EDUCAÇÃO E TRABALHO EM TEMPOS DE CRISE ESTRUTURAL DO CAPITAL

Monografia apresentada como requisito parcial à conclusão do Curso de Direito, da Faculdade de Direito do Setor de Ciências Jurídicas da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Aldacy Rachid Coutinho

CURITIBA

2011

TERMO DE APROVAÇÃO

WILK BARBOSA PEPLER

EDUCAÇÃO E TRABALHO EM TEMPOS DE CRISE ESTRUTURAL DO CAPITAL

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção de Graduação no Curso de Direito, da Faculdade de Direito, Setor de Ciências Jurídicas da Universidade Federal do Paraná, pela seguinte banca examinadora:

ALDACY RACHID COUTINHO
Orientadora

CELSO LUIZ LUDWIG
Primeiro Membro

THEREZA CRISTINA GOSDAL
Segundo Membro

Para Nadi, amor da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, desejo agradecer a Prof.^a Dr.^a Aldacy Rachid Coutinho, estimada orientadora, pela confiança e por todo apoio oferecido para a conclusão do presente trabalho, bem como aos membros da banca examinadora, Prof. Dr. Celso Luiz Ludwig e Prof.^a Dr.^a Thereza Cristina Gosdal, pela atenção que dedicaram ao nosso trabalho.

Agradeço também aos grupos de extensão que participei durante a faculdade: o grupo de direito cooperativo coordenado pelo Prof. Dr. Antônio Peres Gediél e o Serviço de Assessoria Jurídica Universitária Popular (SAJUP), coordenado à época pela Prof.^a Dr.^a Vera Karam de Chueiri, bem como aos colegas extensionistas com quem partilhei muitos momentos memoráveis e um mesmo espírito de luta.

Também agradeço aos colegas do movimento estudantil, que por meio do Coletivo Maio e do DCE/UFPR lutaram e continuam lutando por transformações na universidade e na sociedade contra todas as formas de opressão.

Agradeço aos colegas de curso que participaram comigo do Grupo de Estudos Filosóficos e do grupo de pesquisa Trabalho Vivo, além das pessoas com quem compartilhei muito tempo de estudo ao longo da academia.

Gostaria de agradecer ao acolhimento e oportunidade que tive no Tribunal de Justiça do Paraná pelo Des. Dr. Hamilton Mussi e seus assessores, assim como no Ministério Público Federal pela Dr.^a Renita Kravetz e pelo Coordenador da Secretaria Criminal, Danilo Carrijo, assim como aos demais funcionários que me ajudaram na construção dessa caminhada.

Por fim, gostaria de agradecer, em especial, a minha esposa Nadieje de Mari Pepler, companheira de todas as horas, professora universitária, a quem eu dedico o presente trabalho por todo o amor e carinho, que por meio da crítica e revisão contínua da presente pesquisa muito me faz repensar, reavaliar e reconstruir.

Curitiba, 03 de novembro de 2011.

Wilk Barbosa Pepler

“(...) a tendência democrática, intrinsecamente, não pode significar apenas que um operário manual se torne qualificado, mas que cada ‘cidadão’ possa tornar-se ‘governante’ e que a sociedade o ponha, ainda que ‘abstratamente’, nas condições gerais de poder fazê-lo.¹”

GRAMSCI, Antonio

¹ GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**, vol. 2, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000. p. 50.

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo analisar como as formas de qualificação profissional dos trabalhadores e o próprio conceito de educação para o trabalho sofreram modificações ao mesmo tempo em que ocorriam transformações no setor produtivo e na organização dos Estados. Toma-se, assim, como ponto de partida a ideia de Crise Estrutural do Capital como motor das transformações do capitalismo durante o séc. XX e a noção de Trabalho enquanto Princípio Educativo como antítese crítica da visão mercadológica que a Teoria do Capital Humano propaga sobre a educação. Tais considerações fundamentam uma análise interdisciplinar das políticas de qualificação profissional propostas em diferentes momentos históricos, incluindo as atuais políticas aplicadas no Brasil em relação ao trabalho sempre precarizado sob a justificativa de fornecer qualificação.

PALAVRAS-CHAVE: Educação e Trabalho; Crise Estrutural do Capital; Direito do Trabalho.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
1 DESENVOLVIMENTO DO MODELO TAYLORISTA E FORDISTA.....	11
1.1 Caracterização do modelo produtivo taylorista.....	11
1.2 Caracterização do modelo produtivo fordista.....	16
2 O SURGIMENTO E A CRISE DO ESTADO SOCIAL.....	23
2.1 Os Primeiros Estados de Bem-Estar.....	23
2.2 Crise do Estado de Bem-Estar como efeito da Crise Estrutural do Capital....	30
2.3 O modelo toyotista de produção.....	35
3 DOIS FOCOS SOBRE A UNIDADE ENTRE EDUCAÇÃO E TRABALHO....	41
3.1 A Teoria do Capital Humano.....	41
3.2 O Trabalho como Princípio Educativo.....	50
CONCLUSÃO.....	57
REFERÊNCIAS.....	59

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa procura preencher uma lacuna no saber jurídico identificada a partir da ausência de estudos sobre a relação dialética entre trabalho e educação, especialmente, tendo em vista as diversas alterações legislativas que modificaram as políticas de qualificação profissional dos trabalhadores. A problemática em questão não está distante da realidade do próprio operador do direito, pois afeta diretamente o processo de formação dos futuros juristas, que, também, passam por formas precarizadas de trabalho sob a justificativa de qualificação. A ausência de parâmetros para construir o conceito de educação emancipatória no processo teórico-prático do trabalho somente contribui para que seja ocultado aos próprios juristas seu papel na produção social, bem como de todos os profissionais, especialmente aqueles que compõem a classe-que-vive-do-trabalho.

Com o fim de fornecer uma compreensão mais ampla das formas de realização do direito à educação como formação de pessoas que além de aptas ao trabalho também encontrem-se em condições de exercício efetivo da cidadania, serão apresentadas considerações teóricas sobre o discurso de diversos autores por meio do método monográfico, desenvolvido a partir da pesquisa bibliográfica e documental, isto é, com base em livros jurídicos, históricos, econômicos, sociológicos, artigos, legislação vigente e pesquisa eletrônica, efetivando uma pesquisa com enfoque histórico crítico interdisciplinar, objetivando investigar: (a) como as diferentes formas de organização do trabalho no sistema capitalista afetaram a demanda por qualificação profissional; (b) como diferentes formas de organização dos Estados para garantia dos direitos sociais apresentaram variações na mesma medida em que o próprio sistema produtivo alterou-se e; (c) como a compreensão da educação foi alterada pela lógica mercantilista presente na sociedade neoliberal e como pode-se resgatar o conteúdo democrático da educação a partir dos estudos de Antonio Gramsci.

Para tanto, serão analisados, no primeiro capítulo, os modelos de gestão produtiva taylorista e fordista, suas características e seus efeitos sobre a vida da classe trabalhadora, o que será realizado tanto com base nos discursos de seus

mentores, Frederick Winslow Taylor e Henry Ford, e na crítica tecida por Gramsci ao “americanismo”.

Em seguida, serão apresentados os principais exemplos de Estados de Bem-Estar Social da primeira metade do séc. XX para investigar, com base no pensamento de Ricardo Antunes e István Mészáros, as bases produtivas sobre as quais ergueram-se e por quais razões a ruptura dessas bases determinou a formulação das políticas neoliberais.

A partir disso, passa-se a analisar as principais ideias da Teoria do Capital Humano, que indicam uma visão sobre a educação justificadora da lógica capitalista neoliberal, seus reflexos e exemplos de como se deu a organização da qualificação do trabalho no Brasil com a chegada dos métodos toyotistas.

Por fim, serão apresentadas as ideias de Gramsci que nos permite pensar um novo princípio educativo fundado no trabalho para consolidar a formação de pessoas aptas para compreender de forma dialética a realidade e atuar politicamente, no sentido de estabelecer uma análise crítica das políticas de qualificação profissional atuais do Brasil.

1 DESENVOLVIMENTO DO MODELO TAYLORISTA E FORDISTA

1.1 Caracterização do Modelo Produtivo Taylorista

Inicialmente, para uma melhor compreensão da crise estrutural do Capital e seus reflexos na dinâmica social trabalho-educação, cabe apresentar agora as características básicas dos modelos de administração do trabalho humano que foram mais largamente utilizados pela indústria entre o final do séc. XIX e início do séc. XX: o sistema da *Administração Científica* elaborado por Frederick Taylor e o sistema de gestão concebido por Henry Ford.

No final do séc. XIX, Frederick Winslow Taylor (1856-1915) foi um dos vários autores que se debruçavam sobre o problema da organização do trabalho nas empresas capitalistas. A partir de sua experiência em fábricas norte americanas, onde trabalhou inclusive como operário¹, Taylor passou a elaborar um sistema de princípios “científicos” que pudessem nortear uma nova forma de administração, um conjunto de ideias que expôs em sua obra *Princípios de Administração Científica*.

É importante, aqui, destacar de forma crítica o pensamento do próprio Taylor, que afirmava, de forma taxativa, ser um dos maiores problemas da produção fabril a “vadiagem no trabalho”, o hábito dos trabalhadores “fazerem cera”, trabalhando mais lentamente do que suas capacidades permitiam², fato que o autor atribui ao medo de que o aumento da produtividade resultasse em maior desemprego, dentro de um sistema defeituoso de administração, com métodos empíricos deficientes, que geram desperdício de esforço.

Em seu livro, o autor defende que o problema fundamental do sistema de administração da época estava na tentativa de conseguir sempre a melhor *iniciativa*

¹ Segundo o próprio Taylor, entrou na oficina de construção de máquinas da Midvale Steel Company em 1878, depois de um período de aprendizagem como modelador e mecânico. Ele ocupou os cargos de operário, escriturário de fábrica, mecânico e “mestre de tornos”. TAYLOR, Frederick Winslow. **Princípios da Administração Científica**. 8ª ed. São Paulo: Atlas, 1990, p.47.

² “Trabalhar menos, isto é, trabalhar deliberadamente devagar, de modo a evitar a realização de toda a tarefa diária, fazer cera, *soldering*, como se diz neste país, *handing it out*, como se chama na Inglaterra, *can caen* como é designado na Escócia, é o que está generalizado nas indústrias e, principalmente, em grande escala, nas empresas de construção. Pode-se afirmar, sem medo de contestação, que isto constitui o maior perigo que aflige, atualmente, as classes trabalhadoras da Inglaterra e dos Estados Unidos.” TAYLOR, Frederick Winslow. *Op.Cit.*, p.26-27.

do operário, o que significa extrair “todas as boas qualidades dos trabalhadores”. Para isso, essa administração tradicional deixava não só o trabalho físico, mas também a gestão do “tempo” de trabalho nas mãos dos operários que, por um sistema de contrapartidas bastante simples, como oferecimento de promoções ou aumento na remuneração, eram “convidados” a laborar com mais afinco ao patrão.

O sistema proposto por Taylor pode ser assim definido:

Sob o sistema antigo de administração, o bom êxito depende quase inteiramente de obter a *iniciativa* do operário e raramente essa iniciativa é alcançada. Na administração científica, a iniciativa, do trabalhador (que é seu esforço, sua boa vontade, seu engenho) é obtida com absoluta uniformidade e em grau muito maior do que é possível sob o antigo sistema; e em acréscimo a esta vantagem referente ao homem, os gerentes assumem novos encargos e responsabilidades, jamais imaginados no passado. À gerência é atribuída, por exemplo, a função de reunir todos os conhecimentos tradicionais que no passado possuíram os trabalhadores e então classificá-los, tabulá-los, reduzi-los a normas, leis ou fórmulas, grandemente úteis ao operário para execução do seu trabalho diário. Além de desenvolver deste modo uma *ciência*, a direção exerce três tipos de atribuições que envolvem novos e pesados encargos para ela.

Estas novas atribuições podem ser agrupadas nos quatro títulos abaixo:

Primeiro – Desenvolver para cada elemento do trabalho individual uma ciência que substitua os métodos empíricos.

Segundo – Selecionar cientificamente, depois treinar, ensinar e aperfeiçoar o trabalhador. No passado ele escolhia seu próprio trabalho e treinava a si mesmo como podia.

Terceiro – Cooperar cordialmente com os trabalhadores para articular todo o trabalho com os princípios da ciência que foi desenvolvida.

Quarto – Manter a divisão equitativa de trabalho e de responsabilidades entre a direção e o operário. A direção incumbe-se de todas as atribuições, para as quais esteja mais bem aparelhada do que o trabalhador; ao passo que no passado quase todo o trabalho e a maior parte das responsabilidades pesavam sobre o operário.³

Observa-se, aqui, um dos objetivos fundamentais desse novo sistema de gestão da produção que consiste na centralização do controle sobre a produção nas mãos da direção da fábrica, com a imposição de uma rotina de operações pré-determinadas pela direção, “mais bem aparelhada” em decorrência do controle sobre os meios de produção, sobre os empregados, que se encontravam antes relativamente livres para executar suas tarefas da forma como podiam, sabiam ou até queriam, para usar de criatividade e habilidade no trabalho.

Conforme análise que Gramsci faz do modelo proposto por Taylor, o novo sistema considera os trabalhadores como algo muito mais próximo de “gorilas amestrados”, explica o autor:

³ TAYLOR, Frederick Winslow. *Op.Cit.*, p.40-41

Com efeito, Taylor expressa com brutal cinismo o objetivo da sociedade americana: desenvolver, em seu grau máximo, no trabalhador, os comportamentos maquinais e automáticos, quebrar a velha conexão psicofísica do trabalho profissional qualificado, que exigia uma certa participação ativa da inteligência, da fantasia, da iniciativa do trabalhador, e reduzir as operações produtivas apenas ao seu aspecto físico maquinal.⁴

A referência de Gramsci ao objetivo da sociedade americana também nos remete a outro elemento do sistema proposto por Taylor, a saber: um novo sistema de organização fabril também demanda um novo trabalhador. O trabalhador ideal deveria ser aquele fisicamente condicionado para as tarefas propostas, suficientemente treinado pelos supervisores para produzir o máximo no menor tempo possível e deveria também ter uma conduta social impecável.

Nesse sentido, para Taylor, o novo sistema teria como pressuposto a seleção cuidadosa dos trabalhadores que fossem mais adaptados ao trabalho proposto. No caso, por exemplo, do transporte de lingotes de ferro, Taylor recomendava o “tipo bovino”, bronco, forte fisicamente, ainda que sem qualquer habilidade⁵, pois, dentro do novo sistema, é pressuposto que os responsáveis por transmitir as habilidades necessárias ao trabalho seriam os instrutores, “retirando” a responsabilidade dos ombros do trabalhador⁶.

Além disso, ao analisar a aplicação de seu método aos carregadores de lingotes, que na prática resultou na redução do número de trabalhadores, e para justificar a máxima de que “*a prosperidade do empregado acompanha a prosperidade do patrão*”⁷ Taylor realizou a seguinte análise:

Talvez, o resultado mais importante obtido tenha sido o efeito favorável do sistema sobre os trabalhadores. Uma investigação minuciosa sobre as condições desses homens revelou que dentre 140 trabalhadores somente dois eram considerados ébrios. Isso não quer dizer que muitos deles não tomassem um trago, ocasionalmente. O fato é que a um bebedor habitual era impossível manter o ritmo do trabalho planejado e, por isso, a maior parte deles se tornou praticamente abstêmios. Muitos, senão quase todos, passaram a economizar dinheiro e viviam melhor do que antes. Esses homens constituíam o melhor grupo de trabalhadores selecionados que eu havia visto reunido e olhavam os superiores, chefes e instrutores, como seus melhores amigos; não como feitores que os forçassem a trabalhar por

⁴ GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. vol. 4. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001, p. 266.

⁵ TAYLOR, Frederick Winslow. *Op.Cit.*, p. 54-55.

⁶ TAYLOR, Frederick Winslow *Op.Cit.*, p. 55.

⁷ TAYLOR, Frederick Winslow. *Op.Cit.*, p. 60.

salários comuns, mas como companheiros que os estavam ensinando e ajudando a ganhar salários mais altos do que antes.⁸

Pode-se observar, a partir dessa constatação realizada pelo próprio Taylor, que seu sistema de seleção, somado ao funcionamento do modelo de distribuição do trabalho na fábrica, possibilitou a seleção não só dos trabalhadores mais aptos fisicamente, dos mais aptos ao serviço e mais saudáveis, mas também permitiu a escolha dos *mais suscetíveis à instrução e mais obedientes*, pois seu método tinha por pressuposto admitir trabalhadores que não possuíam habilidade ou experiência anterior no ofício proposto e que não teriam grandes chances de conseguir um emprego com melhor remuneração.

Além do oferecimento de instrução aos operários, outro componente do modelo proposto é a rápida elevação dos salários a patamares considerados elevados à época, os chamados “altos salários”. Conforme explica Taylor:

Os homens, cuidadosamente selecionados e em quase todos os casos promovidos das mais baixas às mais altas categorias e instruídos por seu inspetor (contra-mestre funcional), tornaram-se capazes de ganhar salários mais elevados do que nunca anteriormente. A média do aumento no salário de cada homem foi de cerca de 35%, enquanto ao mesmo tempo a soma total dos ordenados pagos, para fazer determinado trabalho, era mais baixa que antes. Esta maior presteza em executar o trabalho, naturalmente, envolveu a substituição dos antigos métodos de cada homem. (...) O tempo que se economizou no trabalho manual, orientado cientificamente, em muitos casos, foi maior ainda do que o poupado no trabalho da máquina.⁹

Importante lembrar, aqui, que esses “altos salários” na verdade somente significavam algo um pouco superior à média dos salários, mas bastante desproporcionais em relação aos lucros advindos do maior ritmo de produção da indústria. O próprio Taylor admite que o volume de produção não condiz com o aumento nos salários, usando como exemplo os carregadores de lingotes de ferro, treinados para carregar 3,6 vezes mais do que os trabalhadores sob outro sistema, mas com um acréscimo de somente 60% na remuneração. A essa disparidade, porém, o industrial prefere culpar os consumidores “que, realmente, pagam os

⁸ TAYLOR, Frederick Winslow. *Idem*.

⁹ TAYLOR, Frederick Winslow. *Op.Cit.*, p.76-77.

salários do operário e os lucros do empregador”¹⁰, abstraindo, obviamente, a extração de mais-valia¹¹ nessa relação.

Ainda sobre os salários, cabe lembrar a importante observação de Gramsci:

É óbvio pensar que os chamados altos salários são uma forma transitória de retribuição. A adaptação aos novos métodos de produção e de trabalho não pode ocorrer apenas através da coação social: este é um ‘preconceito’ muito difundido na Europa (e especialmente no Japão), onde não tardará a provocar consequências graves para a saúde física e psíquica dos trabalhadores, ‘preconceito’ que, de resto, tem sua base tão-somente no desemprego endêmico surgido no pós-guerra. Se a situação fosse ‘normal’, o aparelho de coerção necessário para obter o resultado desejado custaria mais do que os altos salários. Por isso, a coerção deve ser sabiamente combinada com a persuasão e o consenso, e isto pode ser obtido, nas formas próprias de uma determinada sociedade, por meio de uma maior retribuição que permita um determinado padrão de vida, capaz de manter e reintegrar as forças desgastadas pelo novo tipo de esforço.¹²

Formava-se, nessa nova indústria, um campo fértil para se garantir um elo de *subordinação* mais forte, aparentemente consensual, que mescla não só a ameaça da miséria econômica e da punição física ao eventual revoltoso, seja por parte dos agentes do capitalista ou do aparato punitivo do Estado, mas também oferece contraprestações inéditas aos que se submetessem ao regime assalariado proposto, especialmente para aqueles que, no modelo de administração tradicional, estariam fadados aos serviços menos qualificados, exatamente, pela ausência de habilidade técnica.

¹⁰ TAYLOR, Frederick Winslow. *Op.Cit.*, p. 98.

¹¹ “A taxa de mais-valia dependerá, se todas as outras circunstâncias permanecerem invariáveis, da proporção existente entre a parte da jornada que o operário tem que trabalhar para reproduzir o valor da força de trabalho e o *sobretempo* ou *sobretrebalho* realizado para o capitalista. Dependerá, por isso, da proporção em que a jornada de trabalho se prolongue além do tempo durante o qual o operário, com o seu trabalho, se limita a reproduzir o valor de sua força de trabalho ou a repor o seu salário.” MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos**. Tradução de José Carlos Bruni. 2ª ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978, p. 83.

¹² GRAMSCI, Antonio. *Op.Cit.*, 2001, p. 272-273.

1.2 Caracterização do Modelo Produtivo Fordista

Aproveitando várias ideias do modelo produtivo taylorista e aperfeiçoando-as por meio de novas tecnologias e concepções, Henry Ford (1862-1947) organiza um novo modelo de indústria no início do séc. XX.

Com base em alguns dos elementos da administração científica de Taylor, já bastante propagados à época em que foi inaugurada a Ford Motor Company, Ford elaborou inovações no sistema produtivo que permitissem a popularização de seus automóveis com motor a combustão por meio do sistema de *linha de montagem*, que acelerava e simplificava cada operação necessária à montagem dos veículos, e também por uma estratégia de gestão empresarial que permitisse a expansão do mercado consumidor.

Em relação ao funcionamento da linha de montagem, Ford resumiu os princípios de seu sistema produtivo nos seguintes princípios:

Os princípios do sistema de montagem são:

1° - Trabalhadores e ferramentas devem ser dispostos na ordem natural da operação de modo que cada componente tenha a menor distância possível a percorrer da primeira à última fase.

2° - Empregar planos inclinados ou aparelhos concebidos de modo que o operário sempre ponha no mesmo lugar a peça que terminou de trabalhar, indo ela ter à mão do operário imediato por força do seu próprio peso sempre que isto for possível.

3° - Usar uma rede de deslizadeiras por meio das quais as peças a montar se distribuam a distâncias convenientes.

O resultado destas normas é a economia de pensamento e a redução ao mínimo dos movimentos do operário, que, sendo possível, deve fazer sempre uma só coisa com um só movimento.¹³

Dessa forma, o trabalho, que, antes, com o modelo taylorista havia se tornado rigorosamente individualizado e cronometrado, passou, no sistema fordista, a ser também automatizado, fazendo com que, pelo mecanismo de transporte da linha de montagem, cada movimento do trabalhador pudesse ser aproveitado para moldar o produto.

Nas palavras de Fleury e Vargas:

No (...) novo modo de organização idealizado por Ford (...) a própria máquina assumia o papel antes delegado ao corpo de planejamento fabril.

¹³ FORD, Henry. **Os princípios da prosperidade**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Livraria Freitas Bastos, 1967, p. 65.

As peças deslocavam-se automática e ininterruptamente, suprimindo o trabalho de todos os homens da produção, sem esperas nem paradas. Ao operário só lhe restava seguir a cadência, fixo no seu posto de trabalho, e alimentado continuamente de novos materiais que sofreriam a ação de seus membros. Para fazer frente a esse ritmo produtivo, era impelido a mecanizar os seus movimentos. A linha de montagem tornava-se, assim, notável instrumento de intensificação do trabalho.¹⁴

A simplificação do trabalho que advém do sistema produtivo empregado por Ford pode ser exemplificado pelo tempo necessário para novos trabalhadores aprenderem as habilidades necessárias aos vários postos de trabalho: segundo o próprio empresário, 43% das tarefas não dependiam de mais de um dia de aprendizado; 36% dependiam de um a oito dias; 6%, de duas semanas e 1% de um a seis anos, referindo-se o último caso a trabalhos como fabricação de instrumentos e calibragem¹⁵.

Contudo, esse sistema produtivo proposto por Ford não estaria completo e não se prestaria ao aumento efetivo da taxa de lucro se, ao lado da elevação do ritmo de produção e da redução dos custos, não houvesse também alguma forma de se estimular o consumo dos produtos, o que passou também a ser um dos meios essenciais de contraprestação oferecida pela subordinação ao trabalho intensificado.

Nas palavras de Ford, sobre sua visão da relação entre “capital”, “trabalho” e “público”:

Por muitos anos ouvimos a expressão “lucro-causa” significando que alguém, chamado capitalista, provia-se de maquinaria, empregava homens (isto é, trabalho), pagando-lhe o mínimo possível, a uma coleção de criaturas chamada “público”. O capitalista vendia a este público e embolsava os lucros. Aparentemente vinha o público do ar e também tirava o seu dinheiro do ar, devendo ser protegido contra o capitalista espoliador. Também os operários tinham de ser protegidos, e algum inventou a noção do “salário indispensável à vida”... Tudo isto provinha dum falso conceito do processo industrial.¹⁶

Para Ford, essa lógica que tem como objetivo final os lucros estava baseada em premissas erradas e deveria ser substituída pela noção de “salário-causa”. Conforme o industrial:

¹⁴ FLEURY, Afonso; VARGAS, Nilton. *Aspectos Conceituais*. In: FLEURY, Afonso; VARGAS, Nilton (organizadores). **Organização do trabalho**: uma abordagem interdisciplinar; sete estudos sobre a realidade brasileira. São Paulo: Atlas, 1983, p. 26.

¹⁵ FORD, Henry. *Op.Cit.*, p. 85

¹⁶ FORD, Henry. *Op.Cit.*, p. 208

O fato evidente reside em que o público não vale por uma entidade à parte. O dono da indústria, os operários e o público constituem um bloco uno e, a menos que a indústria possa organizar-se com fito de altos salários e preços baixos, destrói-se ela a si própria, pela limitação do número de compradores. Os seus próprios operários devem ser os seus melhores consumidores.

O progresso real da nossa empresa data de 1914, quando elevamos o salário mínimo de dois dólares e pouco a cinco dólares, porque então aumentamos o poder aquisitivo do nosso próprio povo, o qual por sua vez fez o mesmo a outro povo e assim por diante. Esta ideia de alargar o poder aquisitivo por meio de salários altos e baixo preço de venda é que está determinando a prosperidade do nosso país.

Constitui a razão fundamental da nossa empresa e chamamo-la “salário-causa” (wage motive).¹⁷

Essa nova concepção de estratégia industrial representou, de fato, efeitos profundos na sociedade norte-americana e, depois, em diversos países do mundo, com a exportação a lógica do “*american way of life*”, do novo modo de ser advindo da indústria fordista.

Sobre esse novo modo de vida demandado, Gramsci apresenta uma análise a partir da seguinte pergunta: por que os “altos salários” de Ford não são suficientes para manter um quadro estável de empregados qualificados?

Para o autor marxista, tanto os altos salários como a instabilidade são fenômenos cuja origem deve ser buscada no fato de que:

(...) a indústria de Ford exige uma especialização, uma qualificação para seus operários que outras indústrias ainda não exigem, ou seja, uma qualificação de novo tipo, uma forma de consumo da força de trabalho e uma quantidade de força consumida no mesmo tempo médio que são mais gravosas e extenuantes do que em outros locais, forma e quantidade que o salário não consegue compensar em todos os casos, não consegue reconstituir nas condições dadas pela sociedade tal como é.¹⁸

A partir disso, Gramsci indaga se o sistema produtivo fordista seria “racional”, em outras palavras, pode e deve generalizar-se: (i) se é possível, diante da pressão material e moral da sociedade e do Estado, fazer com que os “operários como massa” sofram todo o “processo de transformação psicofísica” capaz de transformar o “novo tipo médio do operário Ford” no “tipo médio do operário moderno”, em outras palavras, generalizar o padrão de operário fordista; ou (ii) “se

¹⁷ FORD, Henry. *Idem*.

¹⁸ GRAMSCI, Antonio. *Op.Cit.*, 2001, p. 274.

isto é impossível, já que levaria à degeneração física e à deterioração da espécie, destruindo toda a força de trabalho”¹⁹.

Diante dessas indagações, Gramsci responde:

Parece ser possível responder que o método Ford é “racional”, ou seja, deve se generalizar; mas, para isso, é necessário um longo processo, no qual ocorra uma mudança das condições sociais e dos costumes e hábitos individuais, o que não pode ocorrer apenas através da “coerção”, mas somente por meio de uma combinação entre coação (autodisciplina) e persuasão, sob a forma também de altos salários, isto é, da possibilidade de um melhor padrão de vida adequado aos novos modos de produção e de trabalho, que exigem um particular dispêndio de energias musculares e nervosas²⁰.

A presente análise evidencia claramente que Gramsci formulou uma explicação para a relação dialética entre a implantação de novos métodos de gestão produtiva e o desenvolvimento de uma nova cultura em meio à classe operária. O estabelecimento de uma estrutura produtiva que representou um aprimoramento do *modo de produção capitalista* dependia de uma concomitante alteração nas *relações de produção*, mais especificamente na garantia de *contraprestações* que pudessem convencer a classe trabalhadora a aderir a esse novo paradigma de trabalhador médio, mais intensamente explorado e destituído dos frutos materiais e existenciais de seu trabalho.

Para Gramsci, dadas as condições peculiares dos Estados Unidos no início do século XX:

foi relativamente fácil racionalizar a produção e o trabalho, combinando habilmente a força (destruição do sindicalismo operário de base territorial) com a persuasão (altos salários, diversos benefícios sociais, habilíssima propaganda ideológica e política) e conseguindo centrar toda a vida do país na produção.²¹

Atesta: “A hegemonia nasce da fábrica e necessita apenas de uma quantidade mínima de intermediários para ser exercida”.²²

¹⁹ GRAMSCI, Antonio. *Op.Cit.*, 2001, p. 274-275

²⁰ GRAMSCI, Antonio. *Op.Cit.*, 2001, p. 275

²¹ GRAMSCI, Antonio. *Op.Cit.*, 2001, p. 247

²² GRAMSCI, Antonio. *Op.Cit.*, 2001, p. 247-248

Importante destacar, tomando como ponto de partida os objetivos do presente trabalho, as características do fordismo que afetaram diretamente a educação dos operários submetidos a esse modelo produtivo e cultural.

A simplificação e a rotinização extremada, apesar de parecerem, a princípio, mecanismos aptos para impedir o trabalhador de ter qualquer tipo de atividade criativa durante o trabalho, conforme análise de Gramsci, podem surtir efeito diverso:

Quando o processo de adaptação se completou, verifica-se na realidade que o cérebro do operário, em vez de mumificar-se, alcançou um estado de completa liberdade. Mecanizou-se completamente apenas o gesto físico; a memória do ofício, reduzido a gestos simples repetidos com ritmo intenso, “aninhou-se” nos feixes musculares e nervosos e deixou o cérebro livre e desimpedido para outras ocupações.²³

A partir da referida constatação, Gramsci também nos aponta, ainda que de forma mais velada, que nessa etapa até mesmo os capitalistas americanos já se deram conta de que a metáfora do “gorila amestrado”, do operário embrutecido pelo trabalho mecânico, mostra-se uma falácia:

Os industriais norte-americanos compreenderam muito bem esta dialética presente nos novos métodos industriais. Compreenderam que “gorila amestrado” é uma frase, que o operário “infelizmente” continua homem e até mesmo que, durante o trabalho, pensa mais ou, pelo menos, tem muito mais possibilidade de pensar, pelo menos quando superou a crise de adaptação e não foi eliminado: e não só pensa, mas o fato de que o trabalho não dá satisfações imediatas, e que ele compreenda que se quer reduzi-lo a gorila amestrado, pode levá-lo a um curso de pensamentos pouco conformistas. Que uma tal preocupação exista entre os industriais é algo que se deduz de toda uma série de cautelas e iniciativas “educacionais”, que podem ser encontradas nos livros de Ford e na obra de Philip.²⁴

As iniciativas “educacionais” denunciadas por Gramsci, utilizadas por Ford para evitar “pensamentos pouco conformistas” em seus operários, refletiram no projeto de aprendizado idealizado pelo industrial e por ele aplicado nas Escolas Ford.

Sua “Educação Utilitária” tem como pressuposto a máxima de que “antes de mais nada, um homem deve habilitar-se para ganhar a vida, e que toda a educação

²³ GRAMSCI, Antonio. *Op.Cit.*, 2001. p. 272

²⁴ GRAMSCI, Antonio. *Idem*.

que não tenda a isso é inútil”²⁵, de forma que para Ford “a verdadeira educação levará o homem ao trabalho, em vez de o afastar dele – e lhe facilitará os meios de conquistar uma vida melhor para si e mais útil aos outros”²⁶.

Observa-se, assim, uma crença na superioridade de uma forma de educação que seja voltada ao trabalho, apta para ensinar habilidades laborais aos jovens, postura diversa do ensino teórico ao qual as classes dominantes sempre tiveram acesso.

Ford declarava ter o dever, enquanto industrial, de “ajudar as criaturas a ajudarem-se a si mesmas”, pois uma educação “providencialista”²⁷, baseada na caridade e no amparo que cria expectativas no jovem de receber algo em troca de nada e isso acabaria por criar parasitas²⁸.

Suas instituições de aprendizado dividiam-se em três: Escolas Ford, Escola de Aprendizagem e Escola de Serviço, constituindo diferentes níveis de formação:

(i) as *Escolas Ford* eram uma porta de acesso para formação técnica aberta a menores de 18 anos e ofereciam, de forma intercalada, ensino teórico em sala de aula e técnico na fábrica Highland Park;

(ii) a *Escola de Aprendizagem* recebia, por sua vez, muitos dos aprendizes graduados na primeira e possuía por objetivo o treinamento de construtores de ferramentas;

(iii) e, por fim, a *Escola de Serviço* era reservada aos estudantes estrangeiros que fossem trabalhar nas sucursais das indústrias de Ford, ensinando-os os métodos de produção utilizados pelo industrial para difundir em seus países²⁹.

Tal modelo de ensino técnico representa um dos aspectos das influências da nova cultura fordista que tomou forma na sociedade estadunidense, um reflexo do modo particular como se deu o desenvolvimento industrial naquele país, impulsionado pelos próprios industriais.

²⁵ FORD, Henry. *Op.Cit.*, p. 312.

²⁶ FORD, Henry. *Idem*.

²⁷ Possivelmente esse ensino providencialista tenha como referência os abrigos de jovens órfãos que, organizados por religiosos, ofereciam ensino técnico-manufatureiro aos abrigados até atingirem a maioridade.

²⁸ FORD, Henry. *Op.Cit.*, p. 313.

²⁹ FORD, Henry. *Op.Cit.*, p. 314-317.

Adiante, serão expostas as transformações políticas concomitantes e complementares ao desenvolvimento do fordismo como modelo de sociedade, isto é, o surgimento do Estado de Bem-Estar Social como expressão política da nova base material fordista.

2 O SURGIMENTO E A CRISE DO ESTADO SOCIAL

2.1 Os Primeiros Estados de Bem-Estar

Com o advento da nova lógica industrial iniciada por Taylor e aprimorada por Ford, transformações políticas ora influenciadas pelas teorias social-democratas alemãs, ora pelo pensamento econômico de John Maynard Keynes, ou ainda por processos autônomos de desenvolvimento nacional levaram à formação dos primeiros Estados de Bem-Estar Social, ou Estados Providência.

Apesar da existência de teorizações anteriores sobre o papel do Estado na regulamentação da economia, tal como os fundamentos que influenciaram a legislação social criada por Bismarck na Alemanha do século XIX, pode-se destacar, aqui, como marco da elevação dos direitos sociais à categoria de direitos fundamentais a pioneira Constituição do México promulgada em 1917, seguida pela promulgação da Constituição alemã de 1919, que originou a denominada República de Weimar.

Sobre o fenômeno constitucional mexicano, Fábio Konder Comparato aponta que, muito embora a influência inicial do grupo *Regeneración*, que fazia frente à ditadura de Porfírio Díaz, fosse o pensamento anarcossindicalista, o que se efetivou após a queda do regime autoritário foi algo bem diverso, afirma.

O ideal anarquista de destruição de todos os centros de poder engendrou contraditoriamente, a partir da fundação do Partido Revolucionário Institucional em 1929, uma estrutura monocrática nacional em substituição à multiplicidade de caudilhos locais.³⁰

A importância histórica da Carta Magna mexicana reside no fato de ter antecedido todas as outras constituições que seguiram ao atribuir *status* de direito fundamental aos direitos trabalhistas. A limitação da jornada de trabalho, o combate ao desemprego, a proteção à maternidade e a limitação do trabalho de menores de idade foram matérias defendidas de forma pioneira, somente muitos anos depois sendo assimiladas por outras cartas políticas³¹.

³⁰ COMPARATO, Fábio Konder. **A Afirmação Histórica dos Direitos Humanos**. 6ª ed. São Paulo: Saraiva, 2008, p. 177-178.

³¹ COMPARATO, Fábio Konder. *Op.Cit.*, p. 178.

Segundo Comparato, a Constituição mexicana de 1917 apresentou-se como a primeira a reagir ao sistema capitalista, impondo limites à liberdade contratual dos empregadores e criando critérios para responsabilização destes em caso de acidente de trabalho, além de impor limites ao direito de propriedade de forma abrangente, condicionando-o ao interesse popular³².

Conforme o jurista mexicano Mario de La Cueva, os debates ocorridos na assembléia constituinte mexicana determinaram a inclusão de um título sobre o trabalho e, com isso:

Con ello, los constituyentes mexicanos lanzaron la idea del derecho del trabajo como *un mínimo de garantías constitucionales*, de tipo totalmente diverso a los llamados *derechos naturales del hombre*, adelantándose en dos años a la Constitución alemana de Weimar, a la vez que sentaron las bases de la derrota del individualismo y liberalismo. Fuero inútiles los intentos de los juristas para mantener la Constitución dentro de los límites formales que la doctrina le asignaba, pues la voz de la realidad (...) se dejó sentir e hizo posible la inclusión en la Carta Magna de las *garantías sociales*.³³

A Alemanha, como segundo país que elevou os direitos sociais à categoria de direito fundamental, em 1919, promulgou a Consituição de Weimar. Com o término da Primeira Guerra Mundial, o referido país já havia perdido grande parte de sua população e estava debilitado economicamente, elementos que determinaram a abdicação do Kaiser Guilherme II e a proclamação, na Baviera, da “República Democrática e Socialista”.

A proclamação da “República Democrática e Socialista” foi resultado da atividade da linha radical do Partido Social-Democrata Alemão, a corrente independente (USPD) representada por Karl Liebknecht e pela intelectual marxista Rosa Luxemburgo. Esse evento levou a corrente majoritária (MSPD), que possuía como líder Frederick Ebert, a convocar uma greve geral e convocar a assembléia nacional constituinte após a nomeação de Ebert como chanceler pelo Príncipe Max³⁴.

³² COMPARATO, Fábio Konder. *Op.Cit.*, p. 181-182.

³³ LA CUEVA, Mario de. **Derecho Mexicano del Trabajo**. Tomo primero, 3ª ed. México: Editorial Porrúa, 1949, p. 117.

³⁴ COMPARATO, Fábio Konder. *Op.Cit.*, p. 190.

Para apontar o distanciamento entre a corrente majoritária e a independente do Partido Social-Democrata, vale citar as palavras de Rosa Luxemburgo, em referência ao revisionismo teórico realizado por Eduardo Bernstein:

(...) partindo das concepções políticas do revisionismo, a conclusão é a mesma a que se chegou tendo partido de suas teorias econômicas, isto é, que no fundo, não tendem elas à realização da ordem **socialista**, mas unicamente à reforma da ordem **capitalista**, não à supressão do assalariado, mas à diminuição da exploração, em suma, a supressão dos abusos do capitalismo e não do próprio capitalismo.³⁵

Como resultado a cisão inconciliável entre os projetos políticos das duas correntes, entre 6 e 15 de janeiro de 1919, forças policiais e paramilitares atacaram, por ordem dos representantes da corrente majoritária do governo provisório, os militantes do grupo Spartakus, executando sumariamente Karl Liebknecht e Rosa Luxemburgo, para, uma semana depois, propor em votação a convocação da assembléia nacional constituinte. Conciliando ideias pré-modernas e exigências socialistas e liberais, a Constituição foi aprovada em 31 de julho de 1919³⁶.

Apesar das precárias condições políticas e econômicas do período em que esteve em vigência³⁷, sendo em grande parte destruída pelo regime nazi-fascista em 1933, a Consituição de Weimar representou um marco ao estabelecer que os direitos à educação, saúde, ao trabalho e à previdência social, entre outros direitos sociais, devem ser garantidos por políticas públicas, assim como o mercado deve ser regulado por políticas econômicas e tributárias³⁸.

Segundo Fábio Konder Comparato, a Constituição de Weimar determinou as bases da democracia social pois:

Consagrando a evolução ocorrida durante o século XIX, e que contribuiu decisivamente para a elevação social das camadas mais pobres da população em vários países da Europa Ocidental, atribuiu-se precipuamente ao Estado o dever fundamental de educação escolar. A educação

³⁵ LUXEMBURGO, Rosa. **Reforma ou Revolução?** 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 1999, p. 97

³⁶ COMPARATO, Fábio Konder. *Op.Cit.*, p. 191-192.

³⁷ Pouco antes da promulgação da Constituição a Alemanha ratificou o tratado de Versalhes, que estabelecia indenizações às nações vencedoras de montantes insuportáveis. Como já havia advertido Keynes, esse tratado criou as condições para o futuro colapso financeiro, que foi desencadeado anos depois pela quebra da Bolsa de Nova York. COMPARATO, Fábio Konder. *Op.Cit.*, p. 192.

³⁸ COMPARATO, Fábio Konder. *Op.Cit.*, p. 193-194

fundamental foi estabelecida com a duração de oito anos, e a educação complementar até os dezoito anos de idade do educando. Em disposição inovadora, abriu-se a possibilidade de adaptação do ensino escolar ao meio cultural e religioso das famílias (art. 146, segunda alínea). Determinou a Constituição que na escola pública, em ambos os níveis – o fundamental e o complementar -, o ensino e o material didático fossem gratuitos (art. 145, in fine). Ademais, previu-se a concessão de subsídios públicos aos pais de alunos considerados aptos a cursar o ensino médio e o superior (art. 146, última alínea).³⁹

Entre outras disposições, a Carta Política alemã também estabeleceu a função social da propriedade (art. 151), a constitucionalização dos direitos trabalhistas e previdenciários (arts. 157 e seguintes) e o direito ao trabalho (art. 163), motor das políticas de pleno emprego⁴⁰, elemento inédito que aproximou a organização estatal alemã do *Welfare State* keynesiano.

Dessa forma, características essenciais da ideia de Estado Providência foram construídas no México e na Europa, mas também se apresentaram vinculadas a essa noção de Estado as políticas públicas instituídas pelo presidente norte-americano Franklin Delano Roosevelt logo após a quebra da bolsa de 1929, um conjunto de medidas que ficaram conhecidas como o *New Deal*.

Como forma de recuperar os Estados Unidos da devastadora crise econômica, o governo norte-americano reagiu instituindo uma série de programas que visavam à recuperação da economia. Para tanto, foram realizadas alterações na legislação tributária, alterações na política de organização sindical, estabelecimento de meios de resolução de conflitos trabalhistas por meio de acordos coletivos, a elaboração de uma política de valorização de produtos agrícolas pela limitação da produção e, especialmente, novas políticas de empregos como forma de combater o massivo desemprego que resultou da crise.

Afirmando que “nenhum outro tipo de atividade caracterizou tão claramente o New Deal”⁴¹, Ross M. Robertson apresenta as medidas tomadas pelo governo de Roosevelt para a redução do desemprego: (i) Criação do *Federal Emergency Relief Administration*, em maio de 1933, e da *Civil Works Administration*, destinadas a execução de projetos de obras públicas com a contratação de trabalhadores sob

³⁹ COMPARATO, Fábio Konder. *Op.Cit.*, p. 195

⁴⁰ COMPARATO, Fábio Konder. *Op.Cit.*, p. 195-196

⁴¹ ROBERTSON, Ross M. **História da Economia Americana**. 2º vol. Rio de Janeiro: Record, 1967, p. 721.

supervisão de funcionários públicos; (ii) a *Public Works Administration*, criada a partir da Lei de Recuperação Industrial Nacional, que fornecia recursos a Estados e municípios para construção de obras públicas por meio de empreiteiros particulares; (iii) a criação, em 1935, da *Work Progress Administration*, que contratava diretamente os desempregados para realização de diversas obras públicas e até mesmo serviços de escritores e músicos, chegando a empregar cerca de 3.300.000 trabalhadores em 1938⁴².

Esses modelos de atuação estatal esboçados apresentam formas de intervenção estatal que tiveram como base econômica o desenvolvimento industrial nos moldes fordistas, ainda que não vinculados ao fenômeno específico da Ford Motor Company. Essa ligação ao novo padrão de produção industrial mostra-se bastante intensa ao considerar-se o fato da organização fordista ter como pressuposto, além de novas técnicas e tecnologias fabris para redução dos custos e do tempo de produção, também a formação de um novo modo de vida para a classe trabalhadora. Assim, uma das formas de compreender o fenômeno do Estado Providência é pela análise de seu papel complementar na fixação e generalização do padrão de sociedade demandada pelo fordismo, ou seja, por sua “racionalização” nos termos do pensamento de Gramsci.

Thomas Gounet, expondo as ideias do autor francês Alain Lipietz, apresenta, de forma clara, as características do modelo de desenvolvimento capitalista do período pós-guerra:

Os fundamentos do novo modelo de desenvolvimento, que teve origem na América do Norte e expandiu-se depois de 1945 por todos os países industrializados, são portanto:

- o fordismo, como nova organização do trabalho;
- o compromisso fordista baseado no crescimento quase paralelo entre os salários e a produtividade;
- as políticas keynesianas de fomento estatal dos investimentos e trabalhos públicos;
- as políticas de seguridade social e, de um modo geral, do Estado-providência.
- a hegemonia norte-americana, traduzida entre outras coisas no domínio do dólar sobre os mercados internacionais e na influência preponderante dos Estados Unidos em organismos internacionais como o Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional, a assembléia do GATT (Acordo Geral sobre Tarifas Aduaneiras e comércio internacional).⁴³

⁴² ROBERTSON, Ross M. *Op.Cit.*, p. 721-722.

⁴³ GOUNET, Thomas. **Fordismo e Toyotismo: na civilização do automóvel**. São Paulo: Boitempo Editorial, 1999, p.60-61.

Quanto à dinâmica desse modelo, Lipietz resume sua posição afirmando que:

Em outras palavras, o compromisso fordista realizava uma correspondência entre crescente produção em massa e crescente consumo de massa. Ele foi recebido em todo o mundo que acabava de sair da guerra como o *American way of life*, um modelo produtivista e “hedonista”, ou seja, baseado na busca da felicidade por meio de um número crescente de mercadorias consumidas por todos.⁴⁴

Observações essas que nos permite concluir, retomando as análises de Gramsci sobre o fenômeno fordista, que não foram somente os “altos salários” que permitiram a racionalização e expansão do novo modelo produtivo, mas contribuiu fortemente para esse processo o conjunto de medidas tomadas pelos Estados modernos para garantir direitos sociais à população para dessa forma permitir a aceitação do novo padrão de exploração fabril. O oferecimento de contraprestações, de meios para que a classe-que-vive-do-trabalho⁴⁵ tenha acesso ao grande fluxo de novos bens industriais, permitiria a aceitação do novo ritmo de alienação do trabalho.

Para o sociólogo brasileiro Ricardo Antunes, o sistema de compromisso e regulação fordista ofereceu a ilusão de que o próprio sistema de metabolismo social do capital pudesse ser efetivo, duradouro e controlado. Dessa forma, analisa que esse compromisso desenvolveu-se como parte da própria lógica de desenvolvimento do capitalismo e de um relativo equilíbrio entre as forças da burguesia e do proletariado⁴⁶. Isso ocorria pela assimilação de um discurso que legitimava o próprio modelo de sociedade vigente e afastava a discussão de uma alternativa socialista, processo que ocorria também por conta da participação dos sindicatos e partidos políticos de viés social-democrata na intermediação dos interesses do operariado

⁴⁴ LIPIETZ, Alain. 1989. *Apud* GOUNET, Thomas. *Op.Cit.*, p. 61.

⁴⁵ “Considerando, portanto, que todo *trabalhador produtivo é assalariado e nem todo trabalhador assalariado é produtivo*, uma noção contemporânea de *classe trabalhadora*, vista de modo ampliado, deve, em nosso entendimento, incorporar a *totalidade dos trabalhadores assalariados*.” ANTUNES, Ricardo Luis Coltro. **Os Sentidos do Trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 2.ed. São Paulo: Boitempo, 2009, p. 41.

⁴⁶ ANTUNES, Ricardo Luis Coltro. *Op Cit.*, p. 40.

com o Estado, pintado como “órgão arbitral” dos interesses das classes mas que, acima de tudo, nunca quebrou seu “compromisso” com o capital⁴⁷.

Para Antunes:

O “compromisso fordista” deu origem progressivamente à subordinação dos organismos institucionalizados, sindicais e políticos, da era da prevalência social-democrática, convertendo esses organismos em “verdadeiros co-gestores do processo global de reprodução do capital”.⁴⁸

Processo esse de racionalização do padrão de desenvolvimento fordista, que, contudo, encontrou seu limite nos anos 70, quando a estabilidade entrou em choque com a própria lógica inerente ao capital, bem como com o desejo de emancipação dos membros da classe-que-vive-do-trabalho.

⁴⁷ ANTUNES, Ricardo Luis Coltro. *Idem*.

⁴⁸ ANTUNES, Ricardo Luis Coltro. *Op.Cit.*, p. 41.

2.2 Crise do Estado de Bem-Estar como efeito da Crise Estrutural do Capital

As principais características da crise do modelo fordista, consideradas por Antunes não como evento principal das mudanças ocorridas no novo período da história do capitalismo, mas apenas como uma “expressão fenomênica da crise estrutural do capital”:

Após um longo período de acumulação de capitais, que ocorreu durante o apogeu do fordismo e da fase keynesiana, o capitalismo, a partir do início dos anos 70, começou a dar sinais de um quadro crítico, cujos traços mais evidentes foram:

- 1) queda da taxa de lucro, dada, entre outros elementos causais, pelo aumento do preço da força de trabalho, conquistado durante o período pós-45 e pela intensificação das lutas sociais dos anos 60, que objetivavam o controle social da produção. A conjugação desses elementos levou a uma redução dos níveis de produtividade do capital, acentuando a tendência decrescente da taxa de lucro;
- 2) o esgotamento do padrão de acumulação taylorista/fordista de produção (que em verdade era a expressão mais fenomênica da crise estrutural do capital), dado pela incapacidade de responder à retração do consumo que se acentuava. Na verdade, tratava-se de uma retração em resposta ao desemprego estrutural que então se iniciava;
- 3) hipertrofia da esfera financeira, que ganhava relativa autonomia frente aos capitais produtivos, o que também já era expressão da própria crise estrutural do capital e seu sistema de produção, colocando-se o capital financeiro como um campo prioritário para a especulação, na nova fase do processo de internacionalização;
- 4) a maior concentração de capitais graças às fusões entre as empresas monopolistas e oligopolistas;
- 5) a crise do *Welfare State* ou do “Estado do bem-estar social” e dos seus mecanismos de funcionamento, acarretando a crise fiscal do Estado capitalista e a necessidade de retração dos gastos públicos e sua transferência para o capital privado;
- 6) incremento acentuado das privatizações, tendência generalizada às desregulamentações e à flexibilização do processo produtivo, dos mercados e da força de trabalho, entre tantos outros elementos contingentes que exprimiam esse novo quadro crítico.⁴⁹

A partir do pensamento de István Mészáros, Antunes nos apresenta o que constituiria uma tendência contínua do capital, a saber, a *crise estrutural*, decorrente dos defeitos estruturais inerentes a dinâmica do próprio capital.

Dentre as principais questões vinculadas à tendência destrutiva do capital está a determinante subordinação das *mediações de primeira ordem* às *mediações de segunda ordem*. As primeiras são constituídas essencialmente pelas relações entre homens e natureza e homens entre si que têm por fim a reprodução da sociedade, um conjunto de atividades que independem de relações de subordinação

⁴⁹ ANTUNES, Ricardo Luis Coltro. *Op.Cit.*, p. 31-32

e dominação. Já as *mediações de segunda ordem* constituem o cerne da ideia de *sistema metabólico do capital* e realizam-se por diversos meios: (a) pela *alienação* entre meios de produção e sujeito produtor; (b) pela imposição externa de condições sobre os trabalhadores, sem a participação dos atingidos por tais imposições; (c) pela *personificação do capital* como um valor egoísta voltado a imperativos expansionistas, ou seja, a fetichização do próprio capital enquanto dinheiro e produção voltada para troca; e (d) pela equivalente *personificação do trabalho*, pela redução dos sujeitos do trabalho aos fatores de produção, “recursos humanos” destituídos de atributos propriamente humanos em nome da abstração que permite calcular o valor de sua força de trabalho⁵⁰.

Para Antunes e Mészáros, esse sistema de mediações de segunda ordem tem como tripé a relação entre *capital*, *trabalho* e *Estado*, de forma que a eliminação de um ou até dois desses elementos não é suficiente para superar toda a estrutura.

Como é o *trabalho* que constitui o fundamento de todo o sistema, ela somente ruirá com a retomada do controle das funções vitais do metabolismo social pelos trabalhadores, o que, em outras palavras, significa a tomada do controle autônomo sobre a produção⁵¹. O capital, ainda que não seja uma entidade material, exerce um domínio totalizante, sobrepondo-se ao todo o conjunto de seres sociais, e, dada sua completa desvinculação das necessidades sociais e sua tendência à expansão ilimitada, configura um sistema essencialmente *incontrolável*⁵².

Incontrolabilidade e tendência á expansão sem limites caracterizam o sistema exposto, que possui uma lógica *destrutiva*, pois um dos principais efeitos desse mecanismo é a *tendência decrescente do valor de uso das mercadorias*, que demanda uma crescente pressão pela redução da vida útil dos produtos do trabalho alienado e requer uma quantidade cada vez maior de extração e degradação da natureza para realização do lucro. Ao tender sempre para a expansão, o sistema do capital não só destrói exponencialmente o meio ambiente como tende a um crescimento contínuo nos níveis de exploração da classe trabalhadora.

Em suma, segundo Antunes:

⁵⁰ ANTUNES, Ricardo Luis Coltro. *Op.Cit.*, p. 21-24

⁵¹ ANTUNES, Ricardo Luis Coltro. *Op.Cit.*,p. 24-25

⁵² ANTUNES, Ricardo Luis Coltro. *Op.Cit.*,p. 25

Expansionista, desde seu microcosmo até sua conformação mais totalizante, *mundializado*, dada a expansão e abrangência do mercado global, *destrutivo* e, no limite, *incontrolável*, o sistema de metabolismo social do capital vem assumindo cada vez mais uma estruturação crítica profunda. Sua continuidade, vigência e expansão não podem mais ocorrer sem revelar uma crescente tendência de crise estrutural que atinge a totalidade de seu mecanismo. Ao contrário dos ciclos longos de expansão alternados com crises, presencia-se um *depressed continuum* que, diferentemente de um desenvolvimento autossustentado, exhibe as características de uma crise *cumulativa*, *endêmica*, mais ou menos uma crise permanente e crônica, com a perspectiva de uma profunda *crise estrutural*.⁵³

A tendência à expansão e mundialização que caracterizam a lógica do capital, sua desvinculação à satisfação das necessidades humanas mais básicas, a destrutividade resultante da crescente necessidade de exploração da natureza e da humanidade para manter o fluxo de circulação de mercadorias, todos esses elementos compõem a *crise estrutural do capital*.

Conforme Antunes, a crise do modelo de acumulação fordista e do Estado de Bem-Estar social são consequências dessa crise estrutural, o que se revela pelo fato de que a partir do final da década de 60 havia um excesso de capacidade fabril e de produção, o que acarretou a redução da taxa de lucro da indústria de transformação, carro chefe da expansão do modelo fordista. Essa redução foi gerada pelo desenvolvimento de uma acirrada competição internacional, especialmente pela entrada das indústrias alemãs e japonesas, que conseguiam manter menores custos e expandir rapidamente sua parcela de controle de mercados. O desenvolvimento desse processo levou à redução generalizada no crescimento da produção e da produtividade nas principais economias capitalistas, o que também afetou os percentuais de aumentos salariais e a elevação do desemprego⁵⁴.

Holloway, citado por Antunes, descreve a crise afirmando:

A crise capitalista não é outra coisa senão a ruptura de um padrão de dominação de classe relativamente estável. Aparece como uma crise econômica, que se expressa na queda da taxa de lucro. Seu núcleo, entretanto, é marcado pelo fracasso de um padrão de dominação estabelecido (...). Para o capital, a crise somente pode encontrar sua resolução pela luta, mediante o estabelecimento da autoridade e por meio de uma difícil busca de novos padrões de dominação⁵⁵.

⁵³ ANTUNES, Ricardo Luis Coltro. *Op.Cit.*,p. 29

⁵⁴ ANTUNES, Ricardo Luis Coltro. *Op.Cit.*,p. 32-33.

⁵⁵ HOLLOWAY, John.1987. *Apud* ANTUNES, Ricardo Luis Coltro. *Op.Cit.*,p. 33.

Ruptura essa do padrão de dominação de classe que pode ser exemplificada pela intensificação da luta de classes por meio das revoltas operárias no período do final dos anos 60 e início dos 70. A imposição, pela lógica fabril fordista, de um controle externo da atividade dos trabalhadores e de rotinas individuais de tarefas repetitivas, elementos que retiravam o sentido do trabalho e estimulavam o desejo pela autonomia, acrescida da contradição entre as formas de exploração intensiva e o ideal de consumo “individualista” e “realizador” fermentaram a revolta contra todo o modelo de dominação. As revoltas operárias que seguiram ocorreram à deriva dos sindicatos e partidos vinculados ao ideário social-democrata e caracterizaram-se, principalmente, pela tomada do controle das fábricas pelos trabalhadores⁵⁶.

Antunes também caracteriza o período como uma época de ofensiva do capital e do Estado contra a classe trabalhadora em decorrência das novas medidas liberalizantes que foram demandadas pelo setor financeiro e pela indústria que nesse momento organizava-se segundo novas práticas, sob um modelo que dependia da flexibilização das garantias do Estado de Bem-Estar para seu sucesso. Um forte processo de reorganização dos capitais, ocorrido de forma desigual pelo globo, com a exclusão ou subordinação dos mercados do Terceiro Mundo aos ditames do Fundo Monetário Internacional e de outras organizações controladas pelos países centrais, demandou de todos os países a *desregulamentação* dos mercados e, em especial, a tomada de medidas de *precarização do trabalho*, medidas incorporadas a um novo ideário político: o *neoliberalismo*.

Conforme a análise de Antunes sobre o caso da Inglaterra, após um longo período de controle político pelo Partido Trabalhista (Labour Party), apoiado pelo seu braço sindical e principal sustentáculo político, o TUC (Trades Union Congress), dentro de um período de desenvolvimento de políticas keynesianas e de indústria fordista, a crise dos anos 60 e 70 demonstrou que o formato institucionalizado dos sindicatos contribuía para o enfraquecimento dos sindicatos em uma época de crescente resistência da opinião pública⁵⁷.

⁵⁶ ANTUNES, Ricardo Luis Coltro. *Op.Cit.*, p. 43-45.

⁵⁷ ANTUNES, Ricardo Luis Coltro. *Op.Cit.*, p. 64-65

Em 1978, o Partido Conservador chegou ao poder com a eleição de Margareth Thatcher, e logo passaram a aplicar o novo plano de governo que consistia, entre outros pontos:

- 1) privatização de praticamente tudo o que havia sido mantido sob controle estatal no período trabalhista;
- 2) a redução e mesmo extinção do capital produtivo estatal;
- 3) o desenvolvimento de uma legislação fortemente desregulamentadora das condições de trabalho e flexibilizadora dos direitos sociais;
- 4) a aprovação, pelo Parlamento Conservador, de um conjunto de atos fortemente coibidores da atuação sindical, visando destruir a forte base fabril dos *shop stewarts* até as formas mais estabelecidas do contratualismo entre capital, trabalho e Estado, expresso por exemplo, nas negociações coletivas.⁵⁸

Além dessas medidas, novas técnicas empresariais foram estimuladas para que uma nova cultura de *individualismo* exacerbado pudesse tomar o lugar do *coletivismo* sindical na classe operária. Dentre elas estão a expansão do trabalho autônomo, do emprego entre trabalhadores não manuais, a ampliação do setor de serviços e o “enxugamento” das empresas, tudo somado a uma onda de perseguição aos sindicatos caracterizada pela remoção dos *shop stewarts* (representantes sindicais no local de trabalho) em diversas empresas, pela exclusão generalizada da participação dos sindicatos em esferas de decisão do governo e por fortes restrições ao direito de greve⁵⁹.

Transformações essas que foram concomitantes ao desenvolvimento de uma nova “filosofia de produção”, pós-fordista, advinda da experiência toyotista de empresas japonesas que passaram pelos anos 60 e 70 sem estremecer com a crise pela qual passavam as indústrias do Ocidente em razão das tecnologias e técnicas de gestão que vinham sendo aplicadas. Cabe, no presente trabalho, já no próximo item, analisar como e até que ponto essa nova filosofia é real e que efeitos sua generalização causou à classe trabalhadora.

⁵⁸ ANTUNES, Ricardo Luis Coltro. *Op.Cit.*,p. 68.

⁵⁹ ANTUNES, Ricardo Luis Coltro. *Op.Cit.*, p. 69-70.

2.3 O modelo toyotista de produção

O novo modelo de gestão da produção ficou conhecido como pós-fordismo, toyotismo ou ohnismo, em razão do responsável por sua elaboração ter sido Taiichi Ohno, engenheiro da Toyota Motors Company. Essa nova forma de gestão fabril trouxe uma série de novas abordagens de vários aspectos da produção, assimilando a cultura individualista reflexa do modelo de consumo vigente, novas tecnologias computacionais, e implantando alterações nas relações sociais entre capital e trabalho no interior da fábrica, alterações essas que foram interpretadas por muitos como uma forma de superação do padrão fordista de produção, que encontrava seu limite nos anos 70.

Segundo Antunes, as principais características do sistema toyotista que o diferenciam do fordismo seriam:

- 1) é uma produção muito vinculada à demanda, visando atender às exigências mais individualizadas do mercado consumidor, diferenciando-se da produção em série e de massa do taylorismo/fordismo. Por isso sua produção é variada e bastante heterogênea, ao contrário da homogeneidade fordista;
- 2) fundamenta-se no trabalho operário em equipe, com multivariabilidade de funções, rompendo com o caráter parcelar típico do fordismo;
- 3) a produção se estrutura num processo produtivo flexível, que possibilita ao operário operar simultaneamente várias máquinas (na Toyota, em média até 5 máquinas), alterando-se a relação homem/máquina na qual se baseava o taylorismo/fordismo;
- 4) tem como princípio o just in time, o melhor aproveitamento possível do tempo de produção;
- 5) funciona segundo o sistema de kanban, placas ou senhas de comando para reposição de peças e de estoque. No toyotismo, os estoques são mínimos quando comparados ao fordismo;
- 6) as empresas do complexo produtivo toyotista, inclusive as terceirizadas, têm uma estrutura horizontalizada, ao contrário da verticalidade fordista. Enquanto na fábrica fordista aproximadamente 75% da produção era realizada no seu interior, a fábrica toyotista é responsável por somente 25% da produção, tendência que vem se intensificando ainda mais. Essa última prioriza o que é central em sua especialidade no processo produtivo (a chamada “teoria do foco”) e transfere a “terceiros” grande parte do que antes era produzido dentro de seu espaço produtivo. Essa horizontalização estende-se às subcontratadas, às firmas “terceirizadas”, acarretando a expansão dos métodos e procedimentos para toda a rede de fornecedores (...);
- 7) organiza os Círculos de Controle de Qualidade (CCQs), constituindo grupos de trabalhadores que são instigados pelo capital a discutir seu trabalho e desempenho, com vistas a melhorar a produtividade das empresas, convertendo-se num importante instrumento para o capital apropriar-se do savoir-faire intelectual e cognitivo do trabalho, que o fordismo desprezava;
- 8) o toyotismo implantou o “emprego vitalício” para uma parcela dos trabalhadores das grandes empresas (cerca de 25 a 30% da população

trabalhadora, onde se presenciava a exclusão das mulheres), além de ganhos salariais intimamente vinculados ao aumento da produtividade. O “emprego vitalício” garante ao trabalhador japonês que trabalha nas fábricas inseridas nesse modelo a estabilidade do emprego, sendo que aos 55 anos o trabalhador é deslocado para outro trabalho menos relevante, no complexo de atividades existentes na mesma empresa.⁶⁰

Características essas que possibilitaram a indústria japonesa recuperar-se da destruição advinda da Segunda Guerra Mundial e, após a expansão do modelo para os mais diversos ramos da indústria, alcançar padrões de acumulação e produtividade capitalista altíssimos. Essa expansão não veio sem custos sociais, pois a lógica da empresa “enxuta”, toyotizada, tem como objetivo não a recuperação de uma individualidade e de uma qualificação perdida nos períodos taylorista e fordista, mas a intensificação do trabalho por meio de novas tecnologias e pelo trabalhador polivalente, que trabalhe em equipe e seja capaz de tomar diversas responsabilidades que o comprometam com a qualidade final do produto e com o desenvolvimento da própria empresa, empregando, além de suas habilidades manuais, também seu intelecto e sua própria subjetividade à serviço do capital.

A indústria de modelo toyotista desenvolveu-se nos países do ocidente ao mesmo passo que esses passavam pelas reformas neoliberais, que permitiam a flexibilização dos direitos trabalhistas conquistados pelos movimentos operários no período do Estado de Bem-Estar, abrindo brechas ao fenômeno da terceirização do trabalho, retirando limitações legais que visavam proteger o trabalhador na realização do contrato de trabalho, permitindo a formação de vínculos temporários, entre outras medidas que foram úteis à implementação da versão ocidental do toyotismo.

Exemplo disso foram as mudanças ocorridas na filial britânica da Nissan Motor Manufacturing, que tinha como princípios básicos de sua administração a flexibilidade, o controle de qualidade e o trabalho em equipes ou times (*team work*). Desses elementos dependiam também outros três: (I) transferência da responsabilidade para o trabalhador individualmente; (II) a incorporação do trabalhador ao processo produtivo e ao “ambiente da empresa” e; (III) o aumento da produtividade por meio do trabalho em equipe⁶¹.

⁶⁰ ANTUNES, Ricardo Luis Coltro. *Op.Cit.*, p. 56-57.

⁶¹ ANTUNES, Ricardo Luis Coltro. *Op.Cit.*, p. 80.

A apropriação do conhecimento e da experiência dos trabalhadores da Nissan era feito por meio do *Kaizen*, um sistema de oferecimento de projetos elaborados por grupos de trabalhadores que seriam posteriormente avaliados pelos administradores⁶². Esse sistema permitiria a comunicação direta entre administração e trabalhadores, excluindo os representantes sindicais, e serviria como meio de identificação e solução de problemas que pudessem gerar tensões e possivelmente greves. Dessa forma, o *Kaizen* desempenhava uma função ideológica, pois, ainda que nem todas as medidas fossem recebidas pelos gestores, as pequenas melhorias conquistavam certo grau de sucesso no envolvimento dos trabalhadores nos projetos da empresa.

O sistema do *Kaizen*, contudo, não foi reproduzido na Ikeda Hoover, uma das fornecedoras de peças para a filial inglesa da Nissan. Na Ikeda, a gestão era verticalizada e gerava conflitos entre gestores e empregados, essa empresa não era a única das fornecedoras a utilizar métodos de administração tayloristas/fordistas em conjunto com novas tecnologias e um novo patamar de intensificação do trabalho.

Para Antunes, após análise das pesquisas referentes a essas duas empresas, é possível concluir que:

Ao mesmo tempo em que os trabalhadores devem demonstrar “espírito de cooperação” com as empresas, condição geral para a “boa implementação” do modelo de tipo toyotista, sua efetivação concreta tem se dado em solo de frequente instabilidade. A possibilidade de perda de emprego, ao mesmo tempo em que empurra o trabalhador para a aceitação desses novos condicionantes cria uma base desfavorável para o capital nesse processo de “integração”, na medida em que o trabalhador se vê constantemente sob ameaça do desemprego. Essa contradição no interior do espaço fabril tem se mostrado como um dos elementos que mais dificultam para o capital a implementação de um processo de “envolvimento” da classe trabalhadora.⁶³

Um segundo exemplo da incongruência do discurso empresarial pode ser percebida na Choc-Co., fábrica de chocolates incorporada pela Food-Co. que passou pela reestruturação produtiva nos anos 80. Na prática, apesar do apelo às virtudes do *team work* e do controle de qualidade, era uma indústria de rígidas bases fordistas, de trabalho repetitivo e ritmado, mas agora agravado pela intensificação do trabalho advinda das exigências do modelo toyotista propalado. Também observou-se nessa indústria uma forte divisão sexual do trabalho, que se expressou na

⁶² ANTUNES, Ricardo Luis Coltro. *Idem*.

⁶³ ANTUNES, Ricardo Luis Coltro. *Op.Cit.*,p. 84.

colocação de um número maior de mulheres nos serviços manuais enquanto os serviços qualificados estavam reservados predominantemente aos homens⁶⁴. Ainda, constatava-se a fragilidade dos próprios times de trabalho ao se analisar que os líderes de grupo, que deveriam ser os responsáveis por motivar os integrantes do grupo, planejar a produção e cuidar da disciplina e do contato com a gerência, na realidade eram sempre pressionados pelas demandas dos trabalhadores por melhores condições, de um lado, e dos administradores pelo cumprimento de metas de produção e pacificação dos trabalhadores, de outro, ao ponto de, ironicamente, quando as negociações falhavam, os líderes de grupo recorrerem aos representantes sindicais⁶⁵.

Com isso, conclui Antunes:

É como se o discurso do envolvimento racional dos trabalhadores, propalado pelo capital, se defrontasse cotidianamente com sua negação, manifestada na intensificação do trabalho, no risco iminente do desemprego, na diferenciação de gênero, na qualificação, na idade etc., entre tantas fraturas presentes no mundo produtivo, condicionantes estas que se mostram como dotados de irracionalidade para o mundo do trabalho.⁶⁶

A implantação dessa lógica industrial, como afirma Antunes, ocorre de forma diferenciada em diferentes setores e países dadas suas peculiaridades, em especial políticas, com maior ou menor propensão para aplicar concomitantemente o receituário neoliberal.

No Brasil, a implantação dessas novas formas de organização da produção ocorreu de forma diversa, mas redundante nas mesmas disparidades encontradas nas tentativas britânicas. São exemplos a indústria de autopeças e a fábrica da Fiat em Minas Gerais.

Segundo Giorgio Romano Schutte, a Fiat é historicamente conhecida pela gestão autoritária que sempre realizou por meio de sua rede de supervisores e pelo combate aos sindicatos em suas unidades no norte da Itália. Entre 1952 e 1968, a Fiat multiplicou em mais de 8 vezes sua capacidade produtiva em razão da super

⁶⁴ ANTUNES, Ricardo Luis Coltro. *Op.Cit.*, p. 87-88.

⁶⁵ ANTUNES, Ricardo Luis Coltro. *Op.Cit.*, p. 88.

⁶⁶ ANTUNES, Ricardo Luis Coltro. *Op.Cit.*, p. 90.

exploração dos imigrantes vindos do sul da Itália por meio de um sistema onde eram postos 1 supervisor para cada 15 trabalhadores⁶⁷.

No entanto, durante os anos 70, ocorreram diversos conflitos de grandes proporções entre sindicatos e empresa que determinaram a adoção, pela Fiat, de novas tecnologias e da descentralização como formas de enfraquecimento da atividade sindical, que antes era grandemente facilitada pela própria estrutura integrada do parque industrial de Mirafiori em Turim. As demissões políticas de sindicalistas acusados de atividade terrorista e as demissões em massa de 1980 permitiram à empresa recuperar o controle de sua unidade de Mirafiori, inclusive pela restrição da entrada de jovens que pudessem envolver-se em atividades de revolta.

Características de controle rígido junto à modernização tecnológica e perseguição aos sindicatos foram repetidas na fábrica da Fiat em Betim, no Estado de Minas Gerais. Sua chegada ao Brasil demonstra, inclusive, a íntima relação entre capital e Estado anteriormente citada: em 1969, a Fiat ganhou uma licitação para fornecer tratores ao governo estadual, passando a controlar a Fábrica de Tratores Demisa. Em 1972, adquiriu 40% do capital da Fábrica Nacional de Motores em uma negociação que contou com o pagamento de 45% do investimento de US\$ 50 milhões pelo Estado. Em 1973, o governo mineiro firmou acordo com a Fiat cedendo: (i) liberdade na remessa de lucros; (ii) isenção de impostos por dez anos e; (iii) cessão de um terreno de 2 milhões de m² com obras de terraplanagem e infraestrutura⁶⁸.

Em suas relações fabris, a Fiat tentou evitar os problemas que teve na Itália pela completa separação entre espaço da empresa e residência dos trabalhadores, com a contratação de empregados em regiões distantes umas das outras assim como da fábrica, a rotatividade dos trabalhadores, com contratos que não se estendiam para além de três anos, e por um intenso policiamento no interior da unidade produtiva.

Anos depois, com a greve de 1978, a Fiat passou a implementar novas técnicas industriais gradativamente, mas mantendo formas autoritárias de

⁶⁷ SCHUTTE, Giorgio Romano. *FIAT: Entre Despotismo e Dinamismo, em Busca da Competitividade*. In: CASTRO, Nadya Araújo de (organizadores). **A Máquina e o Equilibrista**: Inovações na indústria automobilística brasileira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 278-279.

⁶⁸ SCHUTTE, Giorgio Romano. *Op.Cit.*, p. 291-291.

intervenção fabril, como a manutenção de fichas individuais de atividade para cada empregado e demissão de todo operário que não se enquadrasse no perfil proposto. Apesar da aparente tentativa de aplicar o discurso toyotista de envolvimento dos operários e formação de líderes ao invés de chefes, a demissão de 1.200 trabalhadores que demandaram na Justiça do Trabalho contra a empresa em razão do pagamento do adicional de insalubridade, em 1987, a demissão de oito diretores sindicais e a recusa de implantar novas comissões demonstram a falácia do discurso empresarial⁶⁹.

A presente explanação pretendeu demonstrar que o modelo de regulação das relações sociais, o novo padrão de estabilidade que deveria resultar da toyotização da indústria e da neoliberalização da política podem constituir uma nova forma de hegemonia capitalista. Para fins dos objetivos do presente trabalho, resta apresentar quais os reflexos dessas mudanças na concepção de educação, representada pela “Teoria do Capital Humano”, e a crítica que parte de um projeto contra-hegemônico da classe trabalhadora, fundada na ideia do “trabalho como princípio educativo”.

⁶⁹ SCHUTTE, Giorgio Romano. *Op.Cit.*, p. 293-295.

3 DOIS FOCOS SOBRE A UNIDADE ENTRE EDUCAÇÃO E TRABALHO

3.1 A Teoria do Capital Humano

A chamada “Teoria do Capital Humano” foi uma criação de economistas norte-americanos que tentaram provar uma correlação direta entre os níveis de instrução da população e o crescimento econômico dos países, assim como os efeitos da instrução na remuneração dos indivíduos, apresentando, como mais adiante será melhor detalhado, uma solução individualizada (ou melhor, individualista) para a melhoria das condições de vida do operariado: o investimento em qualificação profissional e escolaridade.

Conforme Frederick Harbison e Charles A. Myers, apesar de economistas clássicos como Adam Smith, Alfred Marshall e até mesmo Karl Marx terem realizado alguns apontamentos sobre os efeitos da educação dos trabalhadores na produtividade do trabalho, somente nos anos 60 surgiram economistas modernos interessados na questão, destacando-se dentre eles Theodore W. Schultz, que declarou, em seu estudo de 1960:

A omissão no trato dos recursos humanos explicitamente como uma forma de capital, como um meio de produção já produzido e como produto de investimento, tem favorecido a retenção da noção clássica da mão-de-obra como a aptidão para fazer trabalho manual, exigindo pouco conhecimento e habilitação, capacidade esta – de acordo com a noção supra – de que os operários são dotados mais ou menos equitativamente. Tal noção quanto à mão-de-obra estava errada no período clássico e continua flagrantemente errada hoje. Contar indivíduos que podem e querem trabalhar, e tratar essa contagem como mensuração da quantidade de um fator econômico, não faz mais sentido do que contar o número de máquinas de toda espécie e determinar a sua importância econômica como estoque de capital ou como fluxo de serviços produtivos.⁷⁰

Interessante notar como o “erro” da economia clássica apontado por Schultz, isto é, considerar toda força de trabalho como aptidão para o trabalho manual, na verdade transparece um reflexo teórico da própria forma como o operariado era percebido pelos industriais. Eram compreendidos, ainda que não declaradamente, como corpos uniformes, simples fatores de produção reificados, com suas personalidades e individualidades abstraídas para unificar seu valor enquanto fator

⁷⁰ SCHULTZ, Theodore W. 1961. *Apud*: HARBISON, Frederick; MYERS, A. Charles. **Educação, Mão-de-obra e Crescimento Econômico**: Estratégia do Desenvolvimento dos Recursos Humanos. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1965, p. 17.

do sistema produtivo. Conforme visto acima sobre o método taylorista e fordista, essa noção de trabalho como atividade manual passou a ser efetivamente aplicada em um processo progressivo de simplificação (e intensificação) do trabalho, não havendo nada de “errado” em sua instrumentalização teórica, mas porque reflete a adequação de uma abstração a um novo período histórico do capitalismo.

Após Theodore W. Schultz, o economista dessa mesma corrente de pesquisadores que teve maior relevância foi Gary S. Becker, que alcançou o prêmio Nobel de Economia em 1974 pelo seu estudo voltado ao retorno efetivo dos investimentos em Capital Humano tanto na esfera individual como em âmbito nacional, tomando como base estudos sobre a educação estadunidense.

Em primeiro lugar, Becker entende que atividades que influenciam o ganho monetário ou psíquico futuro das pessoas, este último entendido como satisfação advinda do consumo, pelo aumento de “recursos nas pessoas” constituem investimentos em capital humano. Seriam formas de investimento a educação escolar, o treinamento no local de trabalho (*on-the-job training*), cuidados médicos, a migração, e até a pesquisa por preços e ganhos, cada uma afetando de forma diferenciada a remuneração e o consumo⁷¹.

A partir de suas constatações no que tange ao efeito dos referidos investimentos e os resultados de estudos anteriores de Schultz, Becker conclui que “pessoas mais educadas e habilidosas sempre tendem a ganhar mais que outras” e, ao analisar o desenvolvimento dos países afirma que:

(...) poucos ou nenhum país alcançou um período de desenvolvimento econômico sem ter investido quantias substanciais em sua força de trabalho, e a maioria dos estudos que tentaram um cálculo quantitativo das contribuições ao crescimento apontaram um papel importante ao investimento em capital humano. Novamente, desigualdade na distribuição de remunerações e renda é geralmente relacionada positivamente à desigualdade em educação e outros treinamentos.⁷²

Tal análise, apesar de aparentemente servir como argumento para demandar a melhoria da qualidade e do acesso à educação nos países, também

⁷¹ BECKER, Gary. **Human Capital**. 2nd edition. New York: Columbia University Press, 1975, p. 9.

⁷² Livre tradução de: “(...) few if any countries have achieved a sustained period of economic development without having invested substantial amounts in their labor force, and most studies that have attempted quantitative assessments of contributions to growth have assigned an important role to investment in human capital. Again, inequality in the distribution of earnings and income is generally positively related to inequality in education and other training.” BECKER, Gary. *Op.Cit.*, p. 10.

apresenta uma relação causal que teoricamente serviria como justificativa para a desigualdade entre os patamares de desenvolvimento econômico nacionais e a própria desigualdade material entre indivíduos, abstraindo, em especial, a exploração histórica dos países desenvolvidos sobre os subdesenvolvidos e a próprias divisão social de classes.

No sentido de fundamentar sua visão, Becker apresenta um estudo de como o ensino pode afetar a remuneração das pessoas, apontando inicialmente como isso ocorre em relação ao “treinamento no local de trabalho”, dividindo-o em treinamento geral e específico. O autor afirma que as teorias sobre o comportamento das empresas invariavelmente ignoram o efeito do próprio processo produtivo sobre a produtividade do trabalhador, pois muitos trabalhadores aumentam sua produtividade conforme aprendem novas habilidades ou aperfeiçoam antigas durante o trabalho⁷³. Processo esse que pode ser analisado na forma de *aprendizado geral*, passível de ser aproveitado pelo trabalhador em outras empresas, e *aprendizado específico*, que somente pode ser aproveitado para uma empresa determinada.

Becker afirma que o treinamento geral é útil em muitas firmas, menos àquela que o oferece, pois o treinamento geral permite ao trabalhador ter acesso a um produto marginal também em outras empresas, o que, em um mercado altamente competitivo e em condições ideais pode acabar não trazendo benefício à empresa que oferece treinamento. Com base nisso, o autor afirma:

(...) firmas forneceriam treinamento geral somente se elas não precisassem pagar nenhum custo. Pessoas recebendo treinamento geral estariam dispostas a pagar estes custos pelo fato do treinamento aumentar seus futuros salários. Dessa forma, são os treinandos, e não as firmas, que deveriam suportar os custos do treinamento geral e o lucro do retorno⁷⁴.

Parte-se agora para a análise com enfoque no treinamento específico, pois, Becker afirma que as formas de treinamento que mais se aproximam desse modelo são aquelas que podem trazer maior retorno para a empresa ao mesmo tempo que

⁷³ BECKER, Gary. *Op.Cit.*, p. 16-17.

⁷⁴ Tradução livre de: “(...) firms would provide general training only if they did not have to pay any of the costs. Persons receiving general training would be willing to pay these costs since training raises their future wages. Hence it is the trainees, not the firms, who would bear the cost of general training and profit from the return.” BECKER, Gary. *Op.Cit.*, p. 20.

não permitem ao trabalhador aproveitar o conhecimento adquirido em outra firma⁷⁵. Exemplo disso é o processo de familiarização de novos empregados em uma grande firma, o treinamento voltado para a compreensão da organização interna do negócio. Ainda, Becker também considera como investimento em capital humano os custos com pagamento de agências de emprego e a organização das entrevistas admissionais, pois são entendidos como gastos que somente trazem proveito para a empresa que os executa. Após uma série de observações, o autor passa a apresentar as vantagens do treinamento específico para o trabalhador e para a empresa, pois ao mesmo tempo que uma empresa que gastou recursos e tempo com o treinamento específico do operário não estaria inclinada a demiti-lo diante da primeira variação do mercado, o trabalhador também não estaria tentado a sair do emprego diante a impossibilidade de aproveitar o treinamento pelo qual passou um considerável período ou mesmo que eventualmente pagou, diante disso Becker conclui:

Firmas racionais pagam a empregados com treinamento geral o mesmo salário e a empregados com treinamento específico um salário mais alto do que eles poderiam ter em outro lugar.⁷⁶

Ou seja, para Becker, as empresas que estimularem o treinamento específico conseguirão extrair maiores benefícios dos empregados.

Vale ressaltar que o economista apresenta uma definição de escolarização bastante peculiar, entendendo a escola como “uma instituição especializada na produção de treinamento” (*an institution specializing in the production of training*), diferente das firmas que fornecem treinamento em conjunto à produção de bens⁷⁷. A escola, para Becker, via de regra oferece treinamento geral, mas o autor também aponta que há certos conhecimentos que só podem ser apreendidos somando especialização e experiência, o que pode ser feito parte na escola e parte numa empresa. Também afirma que o treinamento de novas técnicas industriais

⁷⁵ BECKER, Gary. *Op.Cit.*, p. 20.

⁷⁶ Tradução livre de: “Rational firms pay generally trained employees the same wage and specifically trained employees a higher wage than they could get elsewhere.” BECKER, Gary. *Op.Cit.*, p. 31.

⁷⁷ BECKER, Gary. *Op.Cit.*, p. 37.

geralmente é primeiro oferecido no trabalho para, só após um aumento da demanda, ser oferecido nas escolas⁷⁸.

Os apontamentos apresentados por Becker indicam que, em linhas gerais, a educação que mais interessaria aos objetivos das empresas seria o ensino técnico, de preferência o mais específico e fragmentário possível, que não permitisse ao operário ser aproveitado em outra empresa em razão da competitividade, e que fosse aliado ao trabalho na fábrica.

As ideias que permeiam a Teoria do Capital Humano foram bastante propagadas, sendo objeto de pesquisa de economistas e administradores até hoje. Em razão da defesa que faz do desenvolvimento de “um certo tipo de educação”, útil à elevação das taxas de lucro e aproveitamento do trabalho alienado, essa teoria motivou influenciou os membros do regime militar brasileiro, instaurado após o Golpe de 1964.

Conforme Acácia Kuenzer, o significado político dessas teorias no Brasil se dá por dois fatores:

Em primeiro lugar, o fato de que, até 1981, 46% dos doutores e mestres, potencialmente os docentes e pesquisadores das universidades brasileiras, eram qualificados no exterior, preferentemente nos Estados Unidos, em função da insuficiência de cursos no país. Esta qualificação se dava, e ainda se dá, através de paradigmas teóricos e metodológicos produzidos a partir de outros determinantes sociais, econômicos, culturais, políticos, ou seja, de outra base empírica, que tem sua especificidade. Do ponto de vista metodológico, essa formação viu-se perpassada por uma concepção positivista da ciência, que justifica o empirismo como método.

Em segundo lugar, as condições políticas e econômicas específicas do Brasil a partir de 64, com a aliança entre Forças Armadas, capitalismo internacional e capitalismo nacional, que propõe o modelo de “desenvolvimento com segurança” e o alinhamento ao bloco ocidental sob a hegemonia dos Estados Unidos, ofereceram o terreno fértil para o desenvolvimento vigoroso da Teoria do Capital Humano. Mais do que isto, esta teoria se constituiu num dos suportes ideológicos do regime, uma vez que a palavra de ordem passou a ser “racionalização”, não só do sistema produtivo, mas de todos os setores da vida social, a ser obtida através do desenvolvimento tecnológico e da administração científica.⁷⁹

Devido à desestabilização social que poderia advir das medidas de “sacrifício” dos salários e das garantias trabalhistas, uma teoria que apontasse caminhos individuais para que os trabalhadores alcançassem níveis mais altos de

⁷⁸ BECKER, Gary. *Op.Cit.*, p. 37.

⁷⁹ KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino de 2º Grau**: o trabalho como princípio educativo. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1997, p.41-42.

renda era bem recebida pelo regime. A crença na relação causal entre aumento de qualificação, aumento de produtividade marginal e elevação dos salários era um ideário bastante coerente com a ideia de desenvolvimento com “segurança”, entendido como aumento das taxas de lucro do capital com redução da “instabilidade social”, em especial pela desmobilização do movimento operário.

Tendo em vista essas teorias, reestruturou-se todo o sistema de ensino brasileiro por meio das leis 5.540/68 (ensino superior) e 5.692/71 (ensino de 1º e 2º graus). Conforme Kuenzer:

A educação passou a ser concebida como instrumento capaz de promover, sem contradição, o desenvolvimento econômico pela qualificação da força de trabalho, do que decorreria a maximização da produção e a redistribuição da renda ao mesmo tempo, a educação foi vista como fator de desenvolvimento da “consciência política” indispensável à manutenção de Estado. Assim concebida, a educação seria fator de crescimento econômico e de segurança, à medida que impediria a eclosão dos antagonismos decorrentes do modelo adotado.⁸⁰

A efetividade dessas alterações legislativas, contudo, mostrou-se deficiente na prática. Conforme Aldacy Rachid Coutinho:

Por meio da Reformas do Ensino Superior e do Ensino de 1º e 2º graus, com a edição das Leis 5.540/68 e 5.692/71, a educação passa a integrar um planejamento estratégico de desenvolvimento econômico ao qualificar mão-de-obra para o mercado de trabalho, em ambiente de crescimento da pressão da classe média pelo ingresso nas universidades. O ensino de 2º grau passa a ser compulsoriamente profissionalizante, com a formação de técnicos de nível médio, com resultados aquém do pretendido e rejeição dos corpos discente, docente e instituições. A dita profissionalização é meramente formal, sem qualificação efetiva de trabalhadores, máxime pela banalização dimensionada pela falta de organicidade e integração das disciplinas profissionalizantes, além do desinteresse dos que viam no ensino médio apenas um degrau para chegar até a universidade. A Lei 7.044/82, com aplausos, extinguiu a obrigatoriedade do ensino médio profissionalizante.⁸¹

Recusado o projeto profissionalizante da ditadura, o que se seguiu foi a formação de um sistema educacional fragmentado. Se antes, a principal característica da educação brasileira era a cisão entre educação humanística, voltada para formação da elite que alcançava o ensino superior, e educação técnica,

⁸⁰ KUENZER, Acácia Zeneida. *Op.Cit.*, p. 42-43.

⁸¹ COUTINHO, Aldacy Rachid. *Educação e Trabalho: uma questão de direitos humanos*. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy (organizadora). **Educação em Direitos Humanos**: fundamentos teórico-metodológicos, João Pessoa: Universitária/UFPB, 2007, p. 378-379.

voltada para formação de mão de obra, o que se passa a perceber nos anos 90 é a coexistência de uma série de linhas educacionais de diversas qualidades – escolas privadas que preparam para o ensino superior, escolas técnicas públicas ou privadas que formam mão de obra especializada e um grande sistema de ensino público profundamente sucateado que não consegue formar a classe trabalhadora para os graus superiores de educação e sequer para o mercado de trabalho.

Um exemplo dessa nova conformação da educação e de sua relação com o as práticas toyotistas da indústria está no estudo de Elenice M. Leite sobre a qualificação dos trabalhadores da indústria metal-mecânica de São Paulo no início dos anos 90. Conforme apresenta, no Brasil:

Grosso modo, pode-se admitir que, até meados dos anos 80, o processo de inovação tecnológica na indústria tinha enfoque bastante limitado: “inovar” era praticamente sinônimo de trocar máquinas e equipamentos, ou, em outras palavras, de substituir meios de produção de base eletromecânica por outros similares, de base microeletrônica.⁸²

Nos anos 90, porém, após a chamada “época perdida”, período em que tentou-se trazer a tecnologia microeletrônica para a indústria nacional sem os resultados esperados, as empresas brasileiras passaram a aplicar o que ainda era denominado “nova filosofia de empresa”, ou, como já expomos, modelo toyotista ou ohnista.

Em sua pesquisa, Leite percebeu uma relação direta entre a implantação das novas tecnologias e técnicas gerenciais (círculos de controle de qualidade, *just-in-time*, *kanban*, *team work*, microcomputadores, sistemas CAD/CAM, etc.) e a demanda por qualificação de todos os trabalhadores. A autora afirma:

As novas e maiores exigências de qualificação se justificam, do ponto de vista das empresas pesquisadas, pela necessidade de garantir melhor desempenho e maior segurança, tendo em vista a complexidade, o alto custo e a relativa fragilidade dos novos equipamentos/sistemas. Além disso, orientam-se também pela busca de cultivar e difundir uma “nova mentalidade”, calcada em conceitos como “valorização, envolvimento e participação” do trabalhador.⁸³

⁸² LEITE, Elenice M. *Renovação Tecnológica e Qualificação do Trabalho: Efeitos e Expectativas*. In: CASTRO, Nadya Araújo de. (organizadora) **A Máquina e o Equilibrista: Inovações na Indústria Automobilística Brasileira**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 162.

⁸³ LEITE, Elenice M. *Op.Cit.*, p. 163.

Como já exposto, uma modificação no modelo de produção demanda uma alteração na esfera da cultura, especialmente dentre os operários. Além da exigência de 1º grau completo para admissão dos trabalhadores, estes deveriam passar por uma série de treinamentos que tinham ênfase na “preparação para a tecnologia microeletrônica, além de formação tecnológica e educação básica – especialmente matemática”⁸⁴.

Os cursos eram oferecidos em uma parceria com o SENAI-SP e consistiam, em sua maioria, no referido modelo *on-the-job training*: eram cursos de curta duração ministrados com supervisão de coordenadores do SENAI no local de trabalho. Esse modelo de qualificação foi criticado por educadores e pesquisadores, inclusive do próprio SENAI, como “simples forma de adestramento”, uma formação “taylorizada” para trabalho sem qualificação⁸⁵. Tais críticas, no entanto, não se mostraram completamente corretas pois há informações de que, comparativamente, ao que ocorria em 1984, o perfil dos cursos oferecidos pelo SENAI-SP em 1991 atraiu um número maior de trabalhadores semi-qualificados (da linha de produção) e também buscaram atender a uma gama maior de demandas. Além dos cursos essencialmente “práticos”, houve grande procura por: (i) cursos de segurança e higiene do trabalho, voltados para a prevenção de acidentes laborais; (ii) “disciplinas instrumentais”, que incluem tecnologia, matemática, estatística, cálculo técnico, leitura e interpretação de desenho, metrologia, controle de qualidade, comunicação e relações humanas; (iii) formação de mestres, supervisores e gerentes, inclusive microempresários, em aspectos administrativos e atitudinais⁸⁶.

O conjunto dos cursos muitas vezes acabava por compor uma espécie de “supletivo profissionalizante”, tendo em vista a baixa escolaridade da maioria dos trabalhadores que participavam. Conforme os dados apresentados, em média, dentre os trabalhadores das indústrias de São Paulo, 18% não possuíam qualquer instrução ou tinham no máximo 3 anos de estudo, 50% completaram os 4 anos do antigo curso primário, 18% terminaram o 1º grau, mínimo de escolaridade obrigatória

⁸⁴ LEITE, Elenice M. *Idem*.

⁸⁵ LEITE, Elenice M. *Op.Cit.*, p. 170.

⁸⁶ LEITE, Elenice M. *Op.Cit.*, p. 171-172.

desde 1971, ao passo que somente 10% cursaram o 2º grau e 4% possuíam curso superior⁸⁷.

O quadro apresentado teve por objetivo mostrar em que condições as promessas de melhoria da qualidade de vida por meio do ensino técnico ocorre, na realidade, de forma bem diversa do que foi imaginado pelos economistas norte-americanos. Como apontado, as reformas efetuadas pela ditadura não alcançaram o mínimo ao que se propunham em questão de melhoria da educação, dada a desestruturação do ensino público que seguiu à tentativa de obrigatoriedade do ensino técnico, nota-se que sequer conseguiram dar conta da necessidade de qualificação de mão de obra, o que se demonstrou pelo estudo das dificuldades da indústria paulista em implantar novas técnicas e tecnologias por falta de capacitação mínima dos operários.

Contra a Teoria do Capital Humano, que, de forma positivista, analisa a educação como mercadoria e falaciosamente pinta o operário como “investidor”, cabe agora apresentar uma teoria capaz de resignificar o conteúdo da educação enquanto direito fundamental, o que se procura demonstrar pela exposição dos estudos empreendidos por Antonio Gramsci sobre o trabalho como princípio educativo.

⁸⁷ LEITE, Elenice M. *Op.Cit.*, p. 168.

3.2 O Trabalho como Princípio Educativo

Gramsci analisa a educação italiana a partir do materialismo-histórico com o fim de investigar e identificar qual seria o princípio educativo. Contrapondo a educação clássica com aquela que estava sendo implantada pela reforma de Giovanni Gentile, ministro da Instrução Pública no governo de Mussolini, Gramsci, nesse contexto, analisa a fundo a função de cada elemento do modelo educacional clássico da escola primária.

O autor entende fundamental o ensino de noções de ciências naturais e de noções de direitos e deveres do cidadão. Afirma:

As noções científicas deviam servir para introduzir a criança na *societas rerum*; os direitos e deveres, na vida estatal e na sociedade civil. As noções científicas entravam em luta com a concepção mágica do mundo e da natureza, que a criança absorve do ambiente impregnado pelo folclore, enquanto as noções de direitos e deveres entram em luta com as tendências à barbárie individualista e localista, que é também um aspecto do folclore.⁸⁸

Dessa forma, Gramsci entende como papel fundamental da escola “a luta contra o folclore, contra todas as sedimentações tradicionais de concepções de mundo, a fim de difundir uma concepção mais moderna, cujos elementos primitivos e fundamentais são dados pela aprendizagem da existência de leis naturais (...) e de leis civis e estatais (...)”⁸⁹. A partir dessas funções essenciais da escola, dentro da qual as crianças devem desmistificar a realidade e compreender a relação do homem com a natureza e com seus semelhantes, Gramsci entende constituir o princípio educativo das escolas primárias clássicas a noção de trabalho. Afirma:

O conceito e o fato do trabalho (da atividade teórico-prática) é o princípio educativo imanente à escola primária, já que a ordem social e estatal (direitos e deveres) é introduzida e identificada na ordem natural pelo trabalho. O conceito do equilíbrio entre ordem social e ordem natural com base no trabalho, na atividade teórico-prática do homem, cria os primeiros elementos de uma intuição do mundo liberta de toda magia ou bruxaria, e fornece o ponto de partida para o posterior desenvolvimento de uma concepção histórica, dialética, do mundo, para compreensão do movimento e do devir, para avaliação da soma dos esforços e de sacrifícios que o presente custou ao passado e que o futuro custa ao presente, para a

⁸⁸ GRAMSCI, Antonio. *Op. Cit.*, 2000, p. 42.

⁸⁹ GRAMSCI, Antonio. *Idem*.

concepção da atualidade como síntese do passado, de todas as gerações passadas, que se projeta no futuro.⁹⁰

Dessa forma, pela atividade teórico-prática, as crianças apreenderiam a existência da ordem natural (conhecimentos científicos) e sua ligação à ordem social e estatal (direitos e deveres) no processo laboral. Esse conhecimento advindo ao mesmo tempo da teoria e da experiência permitiria a formação de uma visão histórica e dialética do mundo.

No entanto, Gramsci também nos aponta que esse princípio não se realizava em sua plenitude na escola clássica porque a prática pedagógica idealista então aplicada determinava que a escola se voltasse quase completamente para o ensino de um conjunto de teorias que não possuíam aplicabilidade prática imediata. Essas escolas eram expressão da sociedade italiana do séc. XIX e ao oferecer aulas de latim e grego antigo, tinha-se em vista a formação da personalidade do indivíduo por meio da “assimilação de todo passado cultural da civilização européia moderna”⁹¹, um ensino à primeira vista “desinteressado”, sem relação com finalidades práticas palpáveis de imediato.

Modelo esse de escola que aos poucos deu lugar a outro formato de instituição de organização do ensino, em um processo que Gramsci identifica como de “progressiva degenerescência”: a cisão entre *escolas profissionais*, voltadas para atividades práticas e disponibilizadas ao proletariado, e *escolas formativas*, segundo o modelo imediatamente desinteressado e disponível essencialmente aos filhos das classes dirigentes⁹². Gramsci tece uma crítica no sentido de que, apesar da escola profissional ser louvada como democrática, ela, na forma como funciona, somente presta-se à cristalizar diferenças sociais.

Gramsci explica esse processo apresentando o conceito de *marca social* da escola:

Não é a aquisição de capacidades de direção, não é a tendência a formar homens superiores que dá a marca social de um tipo de escola. A marca social é dada pelo fato de que cada grupo social tem um tipo de escola

⁹⁰ GRAMSCI, Antonio. *Op. Cit.*, 2000, p. 43.

⁹¹ GRAMSCI, Antonio. *Op. Cit.*, 2000, p. 46.

⁹² GRAMSCI, Antonio. *Op. Cit.*, 2000, p. 49.

próprio, destinado a perpetuar nestes estratos uma determinada função tradicional, dirigente ou instrumental.⁹³

Assim, a marca social, a função da escola na sociedade, não é única. Cada grupo social cria uma escola para si apta a reproduzir seu papel na sociedade. Na sociedade capitalista, profundamente desigual, formam-se também escolas completamente diferentes, algumas voltadas para formação das classes dirigentes e outras voltadas ao proletariado.

As diversas formas de escolas profissionais individualizadas e estratificadas formam um conjunto de meios de qualificação para os trabalhadores. As escolas profissionais, no entanto, em sua maioria padecem de um elemento profundamente antidemocrático:

(...) a tendência democrática, intrinsecamente, não pode significar apenas que um operário manual se torne qualificado, mas que cada “cidadão” possa tornar-se “governante” e que a sociedade o ponha, ainda que “abstratamente”, nas condições gerais de poder fazê-lo: a democracia política tende a fazer coincidir governantes e governados (no sentido de governo com o consentimento dos governados) assegurando a cada governado o aprendizado gratuito das capacidades e da preparação técnica geral necessárias a essa finalidade.⁹⁴

Dessa forma, mostra-se como é falaciosa a ideia de que a extensão de uma educação meramente técnica resulta em democratização do conhecimento. Uma efetiva democracia pressupõe que todos os cidadãos estejam em condições materiais e intelectuais de agir e pensar politicamente, em condições de governar e de controlarem os governantes. A escola profissional reproduzida no período de Gramsci, que se presta unicamente ao adestramento de operários em atividades mecânicas, “taylorizadas”, não permitem ao trabalhador o acesso ao conhecimento historicamente acumulado e sistematizado pela humanidade, bem como não possibilita a classe trabalhadora compreender sua própria realidade política e econômica. Uma escola meramente técnica, como Gramsci bem salienta, ao invés de democratizar, “cristaliza” a desigualdade social.

Gramsci também apresenta o que poderia ser, a seu ver, uma saída para eliminar a cisão entre escolas formativas e profissionais:

⁹³ GRAMSCI, Antonio. *Idem*.

⁹⁴ GRAMSCI, Antonio. *Op. Cit.*, 2000, p. 50.

Se se que destruir esta trama, portanto, deve-se não multiplicar e hierarquizar os tipos de escola profissional, mas criar um tipo único de escola preparatória (primária-média) que conduza o jovem até os umbrais da escolha profissional, formando-o, durante este meio tempo, como pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige⁹⁵

Mais detalhadamente, Gramsci, a partir da análise que faz sobre os intelectuais na sociedade e da necessidade de um novo tipo de intelectual, que una conhecimentos teóricos sistematizados e conhecimentos prático-profissionais, nos apresenta como solução à crise educacional de seu tempo, que estava elevando o número de escolas profissionais especializadas e reduzindo as escolas formativas a pequenos nichos da elite, a escola única como alternativa, a saber:

A crise terá uma solução que racionalmente, deverá seguir essa linha: escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual.⁹⁶

Para Gramsci, a escola apta a criar cidadãos, pessoas aptas a atuarem como dirigentes no futuro, deve-se unir saber e prática.

Tomando como exemplos de políticas para qualificação profissional o ensino técnico e as figuras dos contratos de estágio e de aprendizagem previstas na legislação trabalhista, cabe, sempre, questionar se as políticas implementadas pelo Estado brasileiro atualmente com o objetivo de formação profissional seriam voltadas efetivamente aos objetivos constitucionais da formação de cidadãos ou de meros fatores de produção para um mercado flexibilizado.

A avaliação do significado do ensino profissional, de sua validade, bem como de outras formas de inter-relação entre Educação e Trabalho são pertinentes atualmente, pois no Brasil, segundo dados do MEC, o ensino profissional passou por um processo de intensa expansão nos últimos anos:

As matrículas na educação profissional cresceram 74,9% entre 2002 e 2010, segundo dados oficiais do Censo Escolar. Em 2010, o país tem 1,1 milhão de jovens na educação profissional, enquanto em 2002 eles somavam 652.073.

No mesmo período, a rede federal de educação profissional passou de 77.190 alunos para 165.355, o que representa crescimento de 114%. A

⁹⁵ GRAMSCI, Antonio. *Op. Cit.*, 2000, p. 49.

⁹⁶ GRAMSCI, Antonio. *Op. Cit.*, 2000, p. 33.

trajetória de expansão da educação profissional também pode ser vista entre 2007 e 2010. Em 2007, as matrículas eram 780.162. Ao alcançar 1.140.388 neste ano, o crescimento é de 46% no intervalo.⁹⁷

Também observa-se hoje em dia um grande número de estudantes que firmam contratos de estágio conforme parâmetros da nova Lei de Estágios (Lei 11.788/2008)⁹⁸. A normativa, apesar de trazer novas disposições com o fim de evitar casos de desvirtuamento do instituto, apresentando uma melhor definição dos elementos constitutivos do vínculo e a obrigatoriedade de cumprimento de critérios formais e materiais para sua constituição e manutenção, também realiza uma ampliação dos sujeitos contratáveis, pois em seu art. 1º determina:

Art. 1º Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam freqüentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos.⁹⁹

Essa previsão resulta na possibilidade de contratação de estudantes das mais variadas faixas etárias para que trabalhem de forma não eventual, onerosa, pessoal, e subordinada sem que, contudo, gere vínculo de emprego com a entidade concedente do estágio (empregador) e, conseqüentemente, sem que tenham garantidos direitos mínimos previstos na legislação juslaboral.

Verifica-se em outra figura trabalhista, qual seja a do aprendiz, alterações promovidas pelo Decreto 5.598/2005, que regula a contratação de aprendizes, determina como destinatários estudantes entre 14 e 24 anos¹⁰⁰, que devem estar cursando o ensino básico ou cursos técnicos, normalmente por meio do “sistema S”

⁹⁷ “Censo registra 51,5 milhões de matriculados em 2010”, Disponível em <<<http://portal.mec.gov.br>>> acessado em 20/10/2011.

⁹⁸ Conforme dados da Associação Brasileira de Estágios, em 2010, de 5.080.056 estudantes no ensino superior, 740.000 fizeram estágio e de 8.337.160 estudantes de ensino médio e médio técnico, 260.000. Disponível em <<<http://www.abres.org.br>>>, acessado em 23/10/2011.

⁹⁹ BRASIL, Lei 11.788 de 25 de setembro de 2008. Disponível em <<planalto.gov.br>> acessado em 20/10/2011.

¹⁰⁰ “Art. 2º Aprendiz é o maior de quatorze anos e menor de vinte e quatro anos que celebra contrato de aprendizagem, nos termos do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT.

Parágrafo único. A idade máxima prevista no caput deste artigo não se aplica a aprendizes portadores de deficiência.” Disponível em <<planalto.gov.br>>, acessado em 20/10/2011.

de educação, conforme as entidades do art. 8º da referida normativa¹⁰¹. Nesse caso, também observa-se outra possibilidade de sujeição de trabalhadores que já teriam condições de serem contratados como empregados nos termos do art. 7º, XXXIII, da Constituição Federal do Brasil¹⁰² a uma forma de contrato *precarizado* sob a justificativa de fornecer *qualificação*¹⁰³.

Ainda, sobre a estrutura vigente para a organização do ensino profissional no Brasil, Aldacy Rachid Coutinho expõe:

A estruturação curricular está toda assentada na ideia de flexibilização (*máxime* por módulos sem terminalidade), com preocupação marcante na interdisciplinariedade e contextualização do profissional, como trabalhador produtivo, marcada pela prática (fazer) e não mais transmissão de conhecimento por conteúdos “estanques”. Isto porquanto a demanda, no mercado, é de trabalhadores multifuncionais e criativos, os saberes efêmeros e a sociedade pós-moderna, ditada pela complexidade; a postura,

¹⁰¹ “Art. 8º Consideram-se entidades qualificadas em formação técnico-profissional metódica:

I - os Serviços Nacionais de Aprendizagem, assim identificados:

- a) Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI;
- b) Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC;
- c) Serviço Nacional de Aprendizagem Rural - SENAR;
- d) Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte - SENAT; e
- e) Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo - SESCOOP;

II - as escolas técnicas de educação, inclusive as agrotécnicas; e

III - as entidades sem fins lucrativos, que tenham por objetivos a assistência ao adolescente e à educação profissional, registradas no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente.”

Decreto 5.598/2005. Disponível em <<planalto.gov.br>>, acessado em 20/10/2011.

¹⁰² “Art. 7º São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social:

(...)

XXXIII - proibição de trabalho noturno, perigoso ou insalubre a menores de dezoito e de qualquer trabalho a menores de dezesseis anos, salvo na condição de aprendiz, a partir de quatorze anos;(...)”
Disponível em <<planalto.gov.br>>, acessado em 20/10/2011.

¹⁰³ Exemplo do caráter precarizador do programa de aprendizagem nacional está nas isenções oferecidas às empresas que aceitam integrar o programa Aprendiz Legal. Constituem incentivos fiscais e tributários: (i) pagamento de apenas 2% de FGTS (alíquota 75% inferior à contribuição normal); (ii) para empresas registradas no “Simples”, que optarem por participar do programa de aprendizagem, não existe acréscimo na contribuição previdenciária; (iii) há dispensa de Aviso Prévio remunerado e; (iv) isenção de multa rescisória para este tipo de contrato de trabalho. Disponível em: << <http://www.aprendizlegal.org.br>>>, acessado em 20/10/2011.

antes passiva (trabalhador subordinado com dever de fidelidade e obediência), transforma-se em ativa (colaboradores e líderes).¹⁰⁴

Observa-se, assim, que as formas de vinculação entre trabalho e educação determinadas e garantidas pelo Estado brasileiro não se voltam materialmente para os objetivos determinados por nossa “Constituição Cidadã”, fundada na ideia de Estado de Bem-Estar.

Muito embora o Estado brasileiro possua como fundamento a dignidade da pessoa humana, a cidadania e os valores sociais do trabalho (incisos II, III e IV do art. 1º da CF/88), e estabeleça como objetivos a construção de uma sociedade livre justa e solidária, a erradicação da pobreza e a redução das desigualdades sociais (incisos I e III do art. 3º da CF/88), bem como, a partir do ideal da educação como “direito de todos e dever do Estado e da família (...) visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (art. 205 da CF/88), percebe-se que muitas medidas infraconstitucionais e mesmo programas de governo objetivam, na verdade, a submissão do direito à educação e à qualificação profissional aos ditames do capital.

A subordinação da educação à ideia de mercadoria segue uma lógica eficientista de expansão de um modelo de ensino profissionalizante que tem por fim a formação de pessoas “empregáveis” ao invés de cidadãos, em outras palavras, com possibilidade de serem “dirigentes” em termos gramscinianos, capazes de compreender sua realidade e intervir no espaço político de forma crítica e comprometida com a transformação social.

¹⁰⁴ COUTINHO, Aldacy Rachid. *Op. Cit.*, p. 382.

CONCLUSÃO

O presente trabalho pretendeu demonstrar como a relação dialética entre trabalho e educação foi afetada pelas diferentes formas de gestão da produção capitalista, bem como pelo Estado que se organizou sobre cada nova base material.

Vimos que no período da indústria taylorista criou-se uma forma de administração que visava simplificar e controlar o trabalho em suas minúcias, retirando do trabalhador toda a liberdade criativa de que dispunha. Essa simplificação deveria ser acompanhada da sistematização do conhecimento técnico pela direção da fábrica e da organização do aprendizado dos operários pelo conjunto dos instrutores. Também constituiria corolário desse modelo a escolha dos operários mais aptos para aprender e obedecer, aqueles que se subordinariam mais facilmente à organização proposta.

Em seguida, as transformações trazidas pelo fenômeno da indústria de Henry Ford viriam intensificar os elementos já encontrados na indústria taylorista: simplificação e intensificação extremada do trabalho, agora por meio da linha de produção, de um ritmo de trabalho determinado pela velocidade das máquinas, e oferecimento de “altos salários” passíveis de estimular o consumo de bens pelos próprios operários. Todo esse processo foi acompanhado inclusive de novas experiências educacionais, voltadas unicamente para qualificação profissional eminentemente técnica, exemplificada pelas Escolas Ford nos Estados Unidos ou mesmo pelas reformas que o governo fascista implementou na educação italiana.

Ao mesmo tempo que a indústria fordista expandia-se, também surgiam os primeiros Estados de Bem-Estar modernos, organizados segundo textos constitucionais e políticas públicas que visavam garantir uma série de direitos sociais à população, como saúde, educação e garantias trabalhistas. Essas organizações estatais, no entanto, não possuíam dentre seus objetivos o embate contra o capital, mas, ao contrário, formaram um “compromisso”, um acordo tácito entre Estado, sindicatos de trabalhadores e capital para permitir o desenvolvimento capitalista.

Nos anos 60 e 70, porém, sobreveio uma grave crise econômica e política que evidenciou os limites desse “compromisso”, que esbarrou na própria lógica expansiva, destrutiva e incontrolável do capital globalizante. As promessas de realização individual a partir do consumo geradas no seio do *american way of life*

levaram os trabalhadores de diversas partes do mundo a perceberem que não bastava somente o acesso às mercadorias, mas ao controle dos meios de produção.

Em resposta a essa crise generalizada veio a ofensiva do capital e do Estado em duas formas: no âmbito político pelo neoliberalismo, que mitigou as garantias do Estado Social e perseguiu as organizações operárias, e no âmbito da produção pela generalização de um novo padrão produtivo, o toyotismo.

O novo modelo de gestão trazia a aplicação de tecnologias e técnicas administrativas que permitiam a flexibilização da produção e a alteração das relações empregado/empresa. Diferentemente do que se observou nos modelos taylorista e fordista, o discurso empresarial passa a pregar uma certa “participação” dos empregados, agora chamados “colaboradores”, para que contribuam com o sucesso da empresa, determinando a atuação dos trabalhadores em *times de trabalho* e no controle de qualidade permanente.

A “nova filosofia da indústria”, porém, não está muito além de um discurso, pois ao passo que grandes corporações de países centrais efetivamente aplicam os novos métodos, o que se vê em empresas fornecedoras de peças ou mesmo em grandes empresas de países taxados de subdesenvolvidos é a sobrevivência de padrões de trabalho fordistas ainda mais intensos.

A nova correlação de forças no seio da indústria toyotizada e do Estado neoliberal também demandou um olhar liberal sobre a educação, expresso na Teoria do Capital Humano. Baseados em equações e na crença de que a Economia constitui uma ciência exata, produziram teorias profundamente comprometidas com a lógica capitalista, vendo na educação uma mera mercadoria e no ensino técnico a solução mais rentável para empresas e trabalhadores, os tão aclamados “investidores”.

Contra essa noção mercantil levanta-se outro significado à educação, profundamente democrático, trazido por Antonio Gramsci, com base no conceito de trabalho como atividade teórico-prática, que correlaciona tanto conhecimento sobre a natureza quanto sobre a política objetivando a formação de pessoas aptas a serem dirigentes e de atuarem politicamente.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo Luis Coltro. **Os Sentidos do Trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2009.

BECKER, Gary. **Human Capital**. 2nd edition. New York: Columbia University Press, 1975.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em << <http://www.planalto.gov.br>>>, acessado em 20/10/2011.

_____. Lei 11.788 de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes. Disponível em << <http://www.planalto.gov.br>>>, acessado em 20/10/2011.

_____. Decreto 5.598, de 1º de dezembro de 2005. Disponível em << <http://www.planalto.gov.br>>>, acessado em 20/10/2011.

COMPARATO, Fábio Konder. **A Afirmação Histórica dos Direitos Humanos**. 6ª ed. São Paulo: Saraiva, 2008.

COUTINHO, Aldacy Rachid. *Educação e Trabalho: uma questão de direitos humanos*. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy (organizadora). **Educação em Direitos Humanos**: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Universitária/UFPB, 2007.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Gramsci**: um estudo sobre seu pensamento. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

DUSSEL, Enrique. **1492: o encobrimento do outro**: a origem da modernidade: Conferências de Frankfurt. Tradução de Jaime A. Clasen. Petrópolis: Vozes, 1993.

_____. **Ética da Libertação**: na idade da globalização e da exclusão. Tradução de Ephraim Ferreira Alves; Jaime A. Clasen; Lúcia M. E. Orth. Petrópolis: Vozes, 2000.

ECO, Umberto. **Como se faz uma tese**. São Paulo: Perspectiva, 1989.

FLEURY, Afonso; VARGAS, Nilton. *Aspectos Conceituais*. In: FLEURY, Afonso; VARGAS, Nilton (organizadores). **Organização do trabalho**: uma abordagem interdisciplinar; sete estudos sobre a realidade brasileira. São Paulo: Atlas, 1983.

FLORES, Joaquín Herrera (Ed.). *Las Lagunas de la Ideología Liberal: El Caso de la Constitución Europea*. **EL VUELO DE ANTEO**. Derechos Humanos y Crítica de la Razón Liberal. Bilbao: Desclee, 2000.

FORD, Henry. **Os princípios da prosperidade**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Livraria Freitas Bastos, 1967.

GOUNET, Thomas. **Fordismo e Toyotismo**: na civilização do automóvel. São Paulo: Boitempo Editorial, 1999.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. vol. 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

_____. **Cadernos do cárcere**. vol. 4. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

HARBISON, Frederick, MYERS, A. Charles. **Educação, Mão-de-obra e Crescimento Econômico**: Estratégia do Desenvolvimento dos Recursos Humanos. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1965.

HINKELAMMERT, Franz Josef. **Crítica à Razão Utópica**. Tradução de Álvaro Cunha. São Paulo: Edições Paulinas, 1988.

LA CUEVA, Mario de. **Derecho Mexicano del Trabajo**. Tomo primero, 3ª ed. México: Editorial Porrúa, 1949.

LEBRUN, Jean-Pierre. **A perversão comum**: viver juntos sem o outro. Tradução de Procopio Abreu. Rio de Janeiro: Campo Matêmico, 2008.

LEITE, Elenice M. *Renovação Tecnológica e Qualificação do Trabalho: Efeitos e Expectativas*. In: CASTRO, Nadya Araújo de. (organizadora) **A Máquina e o Equilibrista: Inovações na Indústria Automobilística Brasileira**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

LUDWIG, Celso. **Para uma Filosofia Jurídica da Libertação**: Paradigmas da Filosofia, Filosofia da Libertação e Direito Alternativo. Florianópolis: Conceito Editorial, 2006.

LUXEMBURGO, Rosa. **Reforma ou Revolução?** 1ª ed. São Paulo: Editora Expressão Popular, 1999.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino de 2º Grau: o trabalho como princípio educativo**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1997.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos**. Tradução de José Carlos Bruni. 2ª ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

MÉSZÁROS, Istvan. **O desafio e o fardo do tempo histórico**: o socialismo no século XXI. Tradução de Ana Cotrim e Vera Cotrim. São Paulo: Boitempo, 2007.

ROBERTSON, Ross M. **História da Economia Americana**. 2º vol. Rio de Janeiro: Record, 1967.

SCHUTTE, Giorgio Romano. *FIAT: Entre Despotismo e Dinamismo, em Busca da Competitividade*. In: CASTRO, Nadya Araújo de (organizadora). **A Máquina e o Equilibrista: Inovações na indústria automobilística brasileira**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

TAYLOR, Frederick Winslow. **Princípios da Administração Científica**. 8ª ed. São Paulo: Atlas, 1990.